

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في التنمية البشرية

يوليو 2006 العدد 42 المجلد الثابي عشر

د. حنان إسماعيل

د. جمال أبو الوفا

حبره ضغوط العمل وعلاقتها بالالتزام الوظيفي في التعليم الثانوي العام: دراسة ميدانية . د. عبد العظيم السعيد مصطفى

د. عصام نجيب

د. فاتن عدلي

مخية المنابعة

القيم الإنسائية والشمية البشريةلعالم

واجد متنوع الثقافات

د تادية جال الدين

الأرزاع الأرثال

اعتدراتات وابعاد عيد عواد وموسرات عن رواء العربية- تعية المناقظة- تعاريد-تربولة تمرسوتة التربية والمستغبل إكدارات بكيدة تقارير استراقيدية

هيئة المستشارين

دعمس توثيق أستاذ لولوة الأعدل والمستشار اللولى في لولوة العودة الشاملة . أستاذ الهناسة، وسفير مصار في اليونسكو،

د محمد بن أحمد قرشيد أستاذ التربية، ووزير المعارف بالعملكة العربية السعونية. فستاذ الوراثة ومستول الملانات الغارحية بالمعنس الأعلى

دستمد سيف الدين فهمرر أستاذ التربية وعميد كلية تربية الأزهر الأسق.

د.محمود قمبر لميثاذ علم الاجتماع والأسين الأبسق لسنندى الفكر العربي . أستاذ أصول التربية، جامعة قطر .

د مصری حثورة أستاذ علم النفس، وعميد أدلب المنيا الأسبق.

دعصطفي حجازي

أستاذ علم النفر، بجامعات الهجرين ولبنان. وبمعدوح الصدفي . لمنذلا التربية، وناتب رئيس جلمة الأزهر.

د مهني غنايم أستاذ اقتصاديات التعليم، ووكيل تربية المنصورة. د کمال اسکندر أسئاذ تكنول جيا التعليم، جامعة الإسكندرية،

د کمال شعیر أستاذ الطب وحدير مركز الدراسات السنقبلية -جاسمة القاهرة .

أستاذ المنادج ، جامعة عين شمس .

د وليم عييد

أسئاذ إدارة الأعمال، والمستشار الدولي في يحوث المطبات.

لمستلذ تطيم للتدفر، وناتب مدير المغظمة العربية للتربية

أستاذ علم النفس ، وناشب رنيس جامعة قطر . د.حامد زهران المتاذ العبعة النفيعة وعبد توبية عين شمس الأسبق.

ا . أحمد سيد مصطف

د أحمد شو قي

الأستاذ السد يسبن

د. هابر عبد الحميد جابر

دسعيد إسماعيل على

دسعيد المليص

درعلى لصبار

د علامر عبد الرازق

د.عبد الله بن على الحصين

د.عد العزيز السنبل

والثقالة والعلوم. د فريد النجار

المناذ أصول التربية بجامعة عين شمس.

لمبتاذ التربية ورئيس مكتب التربية العربي لدول الخليج.

أرئاذ السياسات التربوية جامعة باللو بالولايات المتحدة.

لمناذ التغطيط، والمستشار الدولي في قدر اسات المستقبلية.

لمسئلة التربية، ووكيل الرئيس العام لكليات البناف السعودية.

الملمات.

مستقبل التربية العربية

العدم الثاني والأربخون (يبوليو ٢٠٠٦)

المركز العربي للتعليم والتنمية

تحدر عن

(أسد)

بالتعاون المعلمي مع:

كلية التربية جامعة عين شمس
 مكتب التربية العربي لمول الغليم

ه جامعة المنحسورة

الناشر

المكتب الجامعي الحديث

مساكن سوتير عمارة ٥ مدخل ٢ الأزاريطة – الإسكندرية

د ۲۸۲۰۲۸۱ : ۲۸۲۰۲۸۱

فاكس: ٢٨٤٣٨٧٩

مجلة علمية دورية محكمة تعالج قضايا التجديد والإبداع في النتمية البشرية

المؤسس و رئيس التحرير

د.ضياء الدين زاهر

هديوا التحويو د مصطفى عبد القادر زيادة د ناديه يوسف كمال

. مصطبی حد انعدار ریاده د. مایه یوست مدن هستشارو الشعریر

د. احمد المهدي عبد الحليم د. حامد عمـــــار د. محمد نبيـــل نوفـــل د. محمود قمـــــبر

د. . رشدي طعيمة د. علي الشخيبي د رفيقه حمـــود

> سكرتير التحرير أ. مصطفى عبد الصادق سلامه

العراسلات

توجه جبيع فدراسات باب رئيس التعريد على الغزل فتقى أند تصنياء الدين زاهر أستاذ ورئيس قسم أصول التربية

كليه التربية – جاسعة حين شمس روكسي – مصر الجديدة – القاهرة – مصر طيفونات: (٢٩٠٥٧ – ٤٠٢٩ – ٤٠٢٩

عليفونات : ۱۱۲۵۷۱۱ - ۱۲۲۹۱۱۵۳ تليفون وفاكس ۱۸۵۳۱۵۶ محمول ۱۲۳۹۱۱۵۳ وفا

بريد إلكتروني: dia_zaher@yahoo.com

المجلد الثاتي عشر		المحتويات
7-1	رئيس التحرير	 ♦ الافتتاحية
		 أيحاث ودراسات
	تقويم جودة الأداء المدرسي من منظور تخطيطي	 المحاسبية وعلاقتها بــــــــــــــــــــــــــــــــــــ
101-9	د. حنان إسماعيل	
	الابتدائية في تنمية الإبداع الجماعي لدى العاملين	 دور قیادات المدرسة
	العولمة: دراسة ميدانية	بها لمواجهة تحديات
740 - 107	د. جمال أبو الوقا	
	ها بالالتزام الوظيفي في النطيم الثانوي العام:	< ضغوط العمل وعلاقة
		دراسة ميدانية
707 - 744	د.عبد العظيم السعيد مصطفى	
		 قضية للمناقشة:
	ية البشرية لعالم واحد متنوع الثقافات - هل مسن	< القيم الإنسانية والتنم
		سبل للخصوصية؟
707 - 74.	أ.د. نائية جمال الدين	
		♦ عرض كتب
	نريس من أجل القهم ما هسو، وكيسف تعمله؟	 تيوتن دوجلاس؛ الد

TV1-404	عرض: أ.د. فيليب أسكاره س	

القسم الإنجليزى

> Mobile Devices as Tools of Online Learning: Are They Really Effective or Just Provide a "Fast-Food" Type of Information?

Dr. Isam Najib Alfuqaha

5-46

 Leadership as a Core of Educational Culture: Comparative Study between Governmental and Civil Society Schools

Dr. Faten Adly

47-106

الافتتاحية

امتداداً للدور التتويري والمنهجي الذي تتحمله مجلة مستقبل التربية العربية منذ نشأتها يصدر هذا العدد المتميز ليكمل مسيرة المجلسة ويدعم توجهاتها المستقبلية، وذلك من خلال مناقشة العديد من الموضوعات المختلفة والقسطايا الهامة.

ويبدأ العدد ببحث للدكتورة/ "حنان إسماعيل" عن المحاسبية و علاقتها بتقسويم جودة الأداء المدرسي من منظور تخطيطي، وتناولت الباحثة في هذا البحسث أهم المداخل المنهجية الحديثة لتقويم الأداء المدرسي، والأسس العلمية التي تستند إليها المحاسبية، وجوانب استخدامها في تقويم جودة الأداء المدرسي، وتوصلت الباحثة في النهاية إلى إطار تخطيطي مقترح للمحاسبية الذاتية بالمدرسة ومقومات تنفيذ هذا الإطار.

وتناول البحث الثاني الذي قدمه الدكتور / "جمال أبو الوفا" بعنوان دور فيادات المدرسة الابتدائية في تتمية الإبداع الجماعي لدى العاملين بها لمواجهة تحديات العولمة، وقد ناقش الباحث المقصود بالإبداع الجماعي وعناصره ومقوماته وأسسه ومراحله ومعوقاته، والمقصود بالعولمة وتحدياتها وتأثير ذلك على إدارة منظمة التعليم في الوقت الحاضر، ودور القيادات في المدرسة الابتدائية تجاه هذه التحديات، وواقع المدرسة الابتدائية كمنظومة متكاملة في مصر.

أما البحث الثالث والذي قدمه الدكنور/ "عبد العظيم السيد" فقد ناقش ضسغوط العمل وعلاقتها بالالنزام الوظيفي في التعليم الثانوي العام، وتناول الباحث في هــذا

الإطار علاقة الالتزام الوظيفي بالعمر والمؤهل والخبرة وضعوط العمل في المدرسة الثانوية، كما تتاول الباحث الفرق بين الالتزام الوظيفي وضعفوط العمل عند كل من المعلمين من ناحية، والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين مسن ناحية أخرى في المدرسة الثانوية.

وبحوث ودراسات القسم الأجنبي في المجلة، فقد ناقشت قضايا حديثة بالغسة الأهمية، ولما في سقدماتها تلك الدراسة التي قدمها الأستاذ الدكتور/ "عصام نجيب الفقهاء" وتم فيها استعراض فريد ودقيق لكافة الأدوات والنقنيات المسستخدمة فسي التعليم الإلكتروني وبيان جوانب القوة والضعف فيها تمييداً للكسشف عسن مسدى فعاليتها في تعظيم القدرة النتافسية للتعليم عن بعسد عامسة والتعلميم الالكترونسي والافتراضي خاصة لاسيما وأن هناك حاجة للإفادة من تطبيق هذا النوع من التعليم الافترافي، تعليماً الدوات.

أما الدراسة الثانية والتي قدمتها الدكتور / "فاتن عدلي" فقد دارت حول أنساط القيادة التربوية السائدة في المدارس الحكومية ومدارس المجتمع المدني، وقد قامت الباحثة بعرض مقارنة بين هذين النوعين من المدارس من حيث السياسة التربويسة التي تتبعها وقد تبنت المنهج الاثنوجرافي في تقسسيرها النتسائج وانتهست لتقسديم توجيهات مفيدة في هذا المصدد.

ويخرج القارئ من باب "الدراسات والبحوث" الزاخر ليدخل في باب "القضايا التربوية" ودنياه، وها هنا يصادفه قضية تربوية هامة تمسس الإنسسان والمجتمسع الإنساني ككل وتتصل بتساؤلات بالغة الأهمية حول جدوى الاهتمام بالقيم الإنسانية في علاقتها بالتنمية البشرية في إطار عالم تتنوع فيه الثقافات ويجمعه مصبير واحد وتعرض هذه القضية أ.د. "نادية جمال الدين".

في حين نجد في باب عروض الكتب الأستاذ الدكتور/ "فيليب اسكاروس" يقدم عرضا وافيا عن متضمنات كتاب "دوجلاس نيوتن" والذي يناقش قضية هامة وهي التنريس من أجل الفهم: ما هو، وكيف نعمله؟ وفيه يتم عرض الأفكار الرئيسية لهذا الكتاب والتي تدور حول الفهم، وموقعه في علم النفس، ووظائفه، ومكانته التعليمية وطرق تدعيمه، ونظرياته وما إلى ذلك من مصائل بالغة الأهمية للعلم وللمتعلم.

والله ولمي التوفيق

رئيس التحرير

أبحاث ودراسات

 المحاسبية وعلاقتها بنقويم جودة الأداء المدرسي من منظور تخطيطي

د. حثان إسماعيل

< دور قيادات المدرسة الابتدائية في نتمية الإبداع الجمـــاعي لـــدى العاملين بها لمواجهة تحديات العولمة: دراسة ميدانية

د. جمال أبو الوقا

ضغوط العمل وعلاقتها بالالتزام الوظيفي فـي التعليم الثانوي
 العام: در اسة ميدانية

د. عبد العظيم السعيد مصطفى

القسم الإنجليزي

Mobile Devices as Tools of Online Learning: Are They Really Effective or Just Provide a "Fast-Food" Type of Information?

Dr. Isam Najib Alfuqaha

Leadership as a Core of Educational Culture: Comparative Study between Governmental and Civil Society Schools Dr. Faten Adly



للحاسبية وعلاقتها بتقويم جودة الاداء المدرسي من منظور تخطيطى

د. حنان إسماعيل أحمد "

مقدمة البحث ومشكلته:

تواجه النظم التطيعية خسلال فتسرة التسعينيات مطلباً بسالغ الأهميسة هـو تحسين جودة ما تقدمه مؤسسات النعليم، حتى تستطيع أن تواجبه التحديات العلميسة والتكنولوجية والاقتصادية، وكناك الاجتماعيسة وبالتسائى ترتقسى السنظم التعليميسة، وهذا يتطلب تخطيطاً استراتيجياً يسعمي إلى الاسستخدام الأفسضل للمسوارد النسادرة لمواجهة الضغوط التي تعشرض تحقيدق التميسة المستدامة. تلسك الأسور جميساً أجبرت الحكومات على أن تسمتجب لهـذا المطلب السذي لا يمكن الهـروب منسه، فتحسين جودة التعليم قد أصبح هدفاً أساسياً مـن أجـل إصــلاح السياسات التعليميسة الحائية.

ومن ثم تحولت مهمة النظم التطبيعة - في هذه الأيسام - لسوس فقسط لتقديم التعليم لكل المواطنين، ولكن التلكيد على أن التعليم يجبب أن يقدم بجدودة عاليسة، الأمر الذي دعى هذه النظم إلى تسصميم وإبخسال وسائل وأدوات جديدة مسن أجسل قياس نتائج التعليم. ويوجد أصل هذا الاتجاه في عمليسات الإصسلاح التسي تقوم بهسا الدولة، وبصورة أدق في الحاجسة لمواجهسة مشكلة المستويات المتدنيسة، وعسد المسئولية عن النتائج (أي مسا يسمى بالمحاسبية أو المستولية) ذات صلة بالنظم المسئولية عن النتائج (أي مسا يسمى بالمحاسبية أو المستولية) ذات صلة بالنظم

^{*} أستاذ أصول التربية المساعد بكلية البنات - جامعة عين شمس.

التعليمية، والمسلمة التي يقوم عليها نظم القيساس هي: أن وجدود معرفة واضدحة وأكثر دقة لنتائج التعلم، يعتبر عاملا مهما فسي الاستراتيجيات الهادفة إلى تحسسين جودة التعليم (OECD, ۲۰۰۲ ، O).

وهذا يرى (بيلور وآخرون، 1999، 100) أن مسن العوامس التسي تسماهم في التحسين النوعي للتعليم، هدو تقييم مكونسات نظامسه، بمعنسى أن خطروات تسم اتخاذها من أجل تحسين النشاط التعليمسي، يجسب أن تبنسى علسى أسساس معلومسات نقيقة ومتوازنة، وبتقديم وسيلة لكل من الحسصول علسى المعلومسات ونسشرها تسزود التغييم بأداة قوية للمعرفة والقياس، ثم هدف أكبر هدو التغير، والذي بدوره يسشكل أداة أساسية من أجل خدمة أسلوب جديد لصناعة السياسة وإدارة نظام التعليم.

وبمراجعة الأدبيات المتصلة بنماذج المدارس الفاعلة، وجد أن تقويم الأداء المدرسي، يعد من أهم متطلبات المدارس الناجحة على كافة المستويات، وأن التقويم في تلك الدراسات كمان بمثابة مدخل لتطوير وتعسين الأداء ، . (H., Beare and R., Slaughter, 1919, V9); (Schearens, 1917)

ولما كانت المدارس - على كافة مزاطها - مسؤولة مسئولية تامسة عن تقديم نوعية جيدة من التعليم للمتعلمين، ومن ثم فإن الأمسر يقتصى ضسرورة وجسود نوع من الرقابسة على التعليم مستندا على استخدام مجموعة مسن المعايير الموضوعة للحكم على فعالية أداء المدارس، ويتسوافر نلسك فسي ظل وجسود نظلم للمحاسبة التربوية تعمل بمثابة نظلم جديد لمراقبسة الأعمسال المدرسية (قسدري)، وأيضا ضمانا بأن الموارد المالية موجهة وفحق بسرامج التحسين.

وبهذا تضع نظم المحاسبية systems عصبء المصنولية علمي المؤسسة التعليمية باعتبارها مسئولة عن:

- الممارسات الإدارية لضمان أن جميم أفرادها يسيرون وفق رسالتها.
 - كفاعتها ومعدل إنتاجيتها، وعن تحقيق أعلى مخرج بأدنى كلفة.
- C.L. Stakeholders إظهار الاستقامة والنزاهة للعامة وأصحاب المصلحة Taylor and Carl E. Beeman, 1999.

علاوة على ذلك، تتطلب نظم المحاسبة من المدرسة وافرادها رفسع تقارير بشأن تلك المسئولية، لتتمكن من اتخساز قسرارات أكثسر عدالسة حسول جهود التوسع لتقويم جهودها على أساس مدخل ومخرج البرسامج. معنسى هذا أنسا نعسيش البسوم فسي عسصر يطلبق عليه محاسبية التفاعل Survival accountability بؤرض علينا مفاهيم جديدة مثل المنافسة والحسرص علسى تحقيق الامتياز، وقد تغيرت موضوعات السياسات التعليميسة، ومدى اتسماع درائرها، حيث تراجعت تغيرا التمويل وأساليب الإدارة من دائسرة السياسات المركزية، إلى سياسة المدارس المستقلة. بينما تحولت قضايا جودة التعليم ومعابير التسديس ، السخ إلى بؤرة اهتمام السياسة المركزيسة، وأصبحت موضوعات رئيسياً من موضوعات المحاسبة، علاوة علسى موضوع الأدائيسة Performativity، والإنتاجيسة والفعالية (عبد الخالق، ۲۰۰۱).

بجانب هـذه المفهاهيم الحديث في بدأ الاهتمام بتحسين جـودة المحدخلات التعليمية، واتضح من الدراسات أن الإنفاق ببذخ على المحدخلات التعليمية لـم يسود بالضرورة إلى رفع أداء الدارسين، ففي الدول الناميـة فـأن الاسـنثمار فــي تـدريب المعلم وتحسين المبائي التعليمية تبدو جميعا استثمارا أكثر جدارة واستحقاقا (فرانسيس، ٥٠، ٢٠٠٣، ٩٤ - ٥٠). إلا أنه تحول الاهتصام من جدودة المدخلات إلى جودة المخرجات التعليمية، أي مستوى أداء الدارسين وقدرتهم على إيجاد وظيفة والتفاعل الناجح مع المجتمع. وقد أجريست بعض الدراسات بمسصر على مستوى الدولة لقيداس كدم التعليم الذي يحصله الدارسدون، أو تحديد العوامل المؤثرة على الأداء، والذي يشكل محور الاهتصام للنظام المحاسبي المعتصد على النائج، والمتعلق بمراقبة تطور النظام التعليمي تبين عدة انتقادات موجهة لخريجي التعليم بوجه عام من بينها (عبد الحميد، ٢٠٠٤، ١٧):

- أنهم لا يحوزون المهارات الأساسية في القراءة والكتابية والرياضيات
 بحيث يؤدون وظائفهم بفعالية في سوق العمل وفي مجتمع تتافسي.
- هناك اتفاق مصدود عسا ينبغني أن يصوزه كمل طالب من المعرفة
 والمهارات والخبرات الشخصية بغض النظر عن تخصصه.
- عدم توافر المقاييس الموثوق بها لتطيم الطالب وخاصة على المستوى المدرسي.

وهذه الأمور جميعا تقطمق بتسدني مستوى النظمام المحاسم بي والرقسابي لجودة النظام التعليمي.

كما لوحظ مسن تقريس (لاستر، 1918) الذي قدمسه فسي مسؤتمر التطسيم الإعدادي مفاده أن مصر بحاجة من الناحية الواقعية إلى رفع نوعيسة التعليم اكتسر من محاربة الأمية على نطاق واسع، الرسست القصية وجدود نسسبة عاليسة مسن

الأميين فحسب، وإنما القصية هي وجود أولنسك السدير ينهسون تطسيمهم المدرسسي أو الجامعي، إنهم في العادة أميون أكساديميون غيسر قسادرين علسى الإبسداع أو التقيسم النقدى.

معنى هذا أن كل نظام مدرسي بحاجة إلى نظام مداسبي شامل، يهدف لمراقبة التصمن المستمر للجودة. إلا أن أنظمة المحاسبية الأكثر شيوعا فسي المدارس تعتمد بشكل تقليدي على درجات الاختبار، بمعلى أن الطالب القادرين على تحقيق درجات عالية سينظر إلى مدارسهم بأنها ناجحة، أما الطالاب غير القادرين على الحصول على أكبر الدرجات سيحكم على مدرستهم بالفشل، وفسي كلنا المالتين لم يؤخذ بالاعتبار عند التقويم عمل المؤسسة، والقيادة والممارسات الذبوية للمقدمة في المدرسة. نتيجة للنقويم عمل المؤسسة، والقيادة والممارسات بالمدردة مشل الخطاط الاستراتيجية أو أنظمة التقويم، واستراتيجيات تعصين المدرسة تعمل جميعا دون ارتباطات واضحة ;(Conter of performance assessment, ۲۰۰۰).

ف ضلا عن أن الممارسات المسائدة المحاسبية وتقويم الأداء المدرسي يشويهما أوجه قصور، من أهمها:

من الملاحظ أن وزارة التربية والتعليم في مجتمعنا - وبعسض المجتمعات الأخرى - تتبع سياسة المحاسبية، ولكن في صدورتها الإيجابية والسلبية الضيقة جداء فهي تؤكد على دور المعلم وحده داخل العملية التعليمية، في حين تشير الوثائق الحكومية والملاحظات العامة إلى أن الوزارة تقدم للمعلم مكافأة مادية بسيطة جددا في حالية حصول بعيض طلابه على المعلم مكافأة مادية بسيطة جيدا في حالية حصول بعيض طلابه على ...

الدرجات النهائية في مادت في امتحانات السفهادات الابتدائية والإعدادية والأعدادية والثانوية، في حين أن العقبات النبي تواجعه المعدارس من فسئل البرامج وخروج الاختبارات عن المنهج ناتجمة عمن عمدم وجود جوزاءات سواء على المديرين أو المعلمين، مع غياب المكافآت لمساعدة الطلاب علمي الإنجاز (الشخيبي، 1944 / 1912).

12

- قلة الإفادة من نتائج التقويم في التحسين، فالممارسات الحالية في التقويم البنائي الذي يسهم في تطوير البرامج التعليمية وتحسين الأداء غالبها مساتهدف الكشف عن الأخطاء وأوجه القصور والمخطئين دون توجيسه المسارات نحو التحسين المستقبلي (صدح الدين محسود، ۲۰۲۳، ۲۳۹). فالطلاب يجري تقويمهم من أجل وضع تقديرات لهم، والمعلمون يستم تقويمهم لترقيتهم أو عقابهم، ونتائج تقارير تقويم المدارس التي تقدمها فرق التقويم الخارجي من قيادات التعليم غالباً ما تُحفظ بالأدراج، ولا يفد منها في تحسين العملية التعليمية.
- وبرغم أن الإصلاح التعليمي في الفترة الأخيرة قد عبر عسه خالال السياسات التعليمية منذ عام (١٩٩١ ٢٠٠٤م) بزيادة مشاركة المعلم والأخذ بالرأي العام في الإصلاح والتحسين، إلا أن اللوائح المنظمة للعمل المدرسي تضعف أي محاولة للمشاركة، بل تصل إلى حدد الاستبعاد مما يزيد الفجوة بين ما هو معلن مدن خالال السياسة التعليمية والواقسع (محمد، ٢٠٠٤م، ١٢).

- أسلوب الإدارة في العمل ما يزال يعمل بمفهوم الرقابسة والسضيط أكثر مسن مفهوم التوجيب والمسشاركة فسي المسسئولية، ممسا يجعسل الاتفسصال بسين المدرسة والإدارة التعليمية أو بين الإدارة التابعة لها، لسذلك فسي المغالب فسي العمل هو أسلوب التجميل للتخفيف أكثر مسن المكاشفة والمواجهسة لحسل المشكلات التي تعترض كل هذه المسئويات أقدري، 1914، 9).
- التتبع الطولي لنتائج الطلاب أمسر ضسروري لعمليسة المحاسسيية وتستخيص المشكلات التعليمية، ولقياس مسئولية المدرسة عنسد حسساب القيمسة المسضافة لأداء الطالب عبر الوقت معتمدا علسي مسن سسيلتحقون ويتركسون المدرسسة. هذه النتائج قد تكون غير متاحسة، وبالتسالي توزيسع درجسات الطسلاب غيسر كافي لتقدير الأداء وتشخيص المشكلات (۲۰۰۰).
- عياب الشفافية في التصريحات الخاصسة بسالتعليم وتعويلسه ونتسائج الطلاب، مع غياب الدور الحقيقي للجان المتابعة على مسعتوى التربيسة والتعليم، والتحصاره في مجرد رصد للسليات عند وجدود شكاوى محدودة أو عدم التطرق إلى علاج أسباب هذه المشكلات بما يدوي إلى تفاقمها بمرور السنوات (عياس، ٢٠٠٤، ١٣١١).
- مقاومة المدارس لمحاسبة الأداء، بمعنى أن كثيرا من المدارس تكسون راضية عن الممارسات التقليدية السائدة فيمنا يتعلىق بتقسويم أدائهنا، ويسرى العاملون فيهنا بجمينع مستوياتهم أن تغيير هذه الممارسنات من أجنا التحسين يتطلب موارد مالية يصعب توفيرها، وهذه المقاومية تتبشق عن أنماط من الأدوار التقليدية التبي يغرضنها النظام التربدوي على مختلف أنماط من الأدوار التقليدية التبي يغرضنها النظام التربدوي على مختلف

المستويات الإدارية والفنية، وعين ضيعف السوعي لمدى المسربين بتقافة المحاسبية التربوية وأهميتها في تطبوير العملية التعليمية (محمسود، ٢٠٠١، ٢٤١)؛ (صلاح، ٢٠٠٤، ٩٩).

- وأخيرا، توصلت إحدى الدرامات إلى أن الترجه نحدو اقتصاد السعوق الحر في مصر، يتطلب من المدرسة أن تعمل في ظلل إطار المنافسة، أي يتنافس جميسع المدارس في قديم الفيدمات التعليمية (وطبقا الآليسات السوق)، ويكون للآباء حرية الاختيار إلا أن ذلك يبعد كثيرا عن حالمة عدم العدالة في توزيع الخدمات التعليمية، مما يسؤدى إلى تراجسع المدارس عن أي إطار تنافعي (محدد، ٢٠٠٤، ١٢).

وتأسيسا على ما تم عرضـه مـن واقـع ممارسـات المحاسبية قـي تقـويم الأداء وما ينتابه من أوجه قصور، وما ترتب عليه مـن مـشكلات قـد تعـوق التعلـيم ما قبل الجامعي عن أداء مهامه بـشكل أكثـر كفـاءة. تـدعو الحاجـة إلـي تركيسز الجهود علـي المدرسـة كوحـدة المحاسـبة التربويـة الذاتيـة المنظمـة (أي لـديها مؤشرات - معايير - مراقبة نتاتج - تقارير معلنـة) باعتبارهـا مـسنولة بالمـشاركة مع أطرافها (مديرين - معلمـين - طـلاب - أوليـاء أمـور - أعـضاء مجتمـع ...

اسئلة البحث:

يتصدى البحث للإجابة على الأسئلة التالية:

١- ما أهم المداخل المنهجية الحديثة لتقويم الأداء المدرسي؟

د خال إسماعيل أحمد ٢ مستقبل التربية العربية

٢- ما الأسس العلمية التي تستند عليها المحاسبية كإحدى مداخل التقويم؟

٣- ما جوانب استخدام المحاسبية في تقويم جودة الأداء المدرسي؟

 هـ الإطار التخطيطي المقترح للمحاسبية الذائيسة بالمدرسة؟ ومسا مقومسات نتفيذه؟

إهمية البحث:

نبعت فكرة هذا البحث كاستجابة لما تسدعو إليه الآن أغلب دول العالم ومصر من بينهم - كاتجاء ينادي بتجويد الأداء المدرسي لتحقيق مسستوى الإنجاز
المنشود وصدولاً إلى مرتبة المنافسة الدولية أي إعطاء المدارس صالحوات
واسعة في مقابل مساءلتها عما تحقق من إنجازات تطهمية.

في ضوء ذلك، سعت الباحث لوضع إطار تنظيري للعملية المحاسبية القربوية، قد يساعد على رفع السوعي بثقافة المحاسبية وضرورتها في نظمنا التعليمية لدى المربين.

كما حاولت الباحثة وضع إطار تخطيطي متتسرح للمحامسية الذاتية يمكسن الاستمانة بها من خلاله لتقويم أدائها بشكل متكامل ومسستمر مسع تحقيق المسشاركة الكاملة من كافة أطرافها في هذه العملية، للوقسوف على نقاط السضعف ومعالجتها، ورفع تقارير للجان المتابعة الخارجية وصناع القرار.

منعج البحث:

يعد المنهج الفينومينولوجي (الظاهراتي) Phenomenology من أكثر المناهج مناسبة للبحث نظرا لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه، ويعتمد على دراسة الواقع المُعاش

فعلاً عما بشكل أحد المناهج السيسيولوجية التي تشكل نتائجه مصدراً رئيسياً للمعرفة استعداً عن الاستتباط الفردي (محمد على ١٩٨٨،١٥٦). ويستخدم المنهج في البحث لمعالجة الربط بين التحليلات السيسيولوجية التربوية لواقع المحاسبية وعلاقتها بتقويم جودة الأداء المدرسي من منظور تخطيطي، وما يتعلق بالبئي الاجتماعية لكم التراكم المعرفي في موضوع المحاسبة مكما يصف المنهج ظواهر الوعي التربوي لعملية المحاسبية بكل أركانها، بهدف المساهمة في تطبيق المحاسبية على أسس علمية كما ورد في متن البحث، وجعلها اكثر فعالية لتتمية المحاسبية والاهتمام بها خاصة في علاقتها بيتويم الأداء .

١.

كما يستمان بأسلوب التخطيط في إطاره الاستراتيجي، باعتباره إحدى الوسائل التي تمكن المنظمة من الإجابة على كل من الأسئلة المتطقة بماذا؟ وكيف؟، ...، بمعنى وضع رؤية لوظيفة التنظيم، وصورة ذهنية لما نريد أن تكون عليه في المستقبل (الشربيني، ١٠٤٤-٢٠١٧)

عدود البحث:

سوف برتكز البحث أساسا على رصد وتفسير الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال المحاسبة التربوية، وعلاقتها بتقويم الأداء المدرسي من حيث الأبعاد المفاهيمية والمنهجية. ويقتصر البحث على نظام التعليم قبل الجامعي، دون التطرق للتعليم العالمي نظرا لاختلاف طبيعة كل منهما.

كما ينصب اهتمام البحث على القراح إطار تخطيطي لبنية المحاسبة الذاتية على مستوى المدرسة.

مصطلحات البحثء

يستخدم البحث المصطلحات التالية بالمعانى الإجرائية الموضحة لها:

المحاسبية Accountability

يعرف "ليون" (1.5 / Leon, 1971, V-15) المحاسبية بأنها قياس نتائج المؤسسة، فإنها تعني بدخول المدرسة العامة أو الخاصة إلى اتفاق بشأن تحسين الخدمة بشرط استخدام موارد ومعليير الأداء.

وتعرف المحاسبية التعليمية بأنها مفهوم، يوضح أن النظام المدرسي خاصة المعلمين يمتلكون المسئولية بشأن التعليم والتقدم الأكاديمي للدارسين .Mehandiratta, ۲۰۰٤, ٤)

وتمد المحاسبية إحدى مداخل تقويم الأداء التطيمي، لذا سيعني بها في البحث بتقويم الأداء بالمدرسة، وقياس نتاتج العملية التطيمية استناداً إلى معايير موضوعية، يمكن من خلالها تحقيق مخرجات تربوية مرغوب أيها في فترة زمنية معينة. ويشتمل المحور الثاني من البحث على تقصيلات نظرية وتطبيقية بهذا الشأن.

الجودة Quality:

يعنى بالجودة في التعليم فلسفة وطريقة تعين مؤسسات التعليم على إحداث تغيير يوفر وضعاً تنافسيا أفضل لملإنسان المنتج، لا دلخل مجتمعه الوطني أو القومي فحسب، بل على مستوى كونى (الناقة، ٢٠٠٣، ٥٧). بينما يرى عليبين الجودة في التربية تمثل "مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بنقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها، بما في ذلك كل أبعادها: مدخلات وعمليات، ومخرجات تربوية وبعيدة، وتتفيذية راجعة، وكذا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة (عابين، 2017).

وتختلف الجودة عن الامتياز أو البراعة Excellence في كونها تشمل جميع جوانب المؤسسة، ولا بد من توافر مؤشرات ومعايير للحكم بها على جودة المؤسسة التربوية، بينما الامتياز يقتصر على جانب معين أو أمر دون الآخر، وبذلك يشكل مصطلح الامتياز جزء من الجودة، فعصطلح الجودة أعم وأشمل (فهمي، ٢٠٠٥، ٢٠٠٥).

أي أن الجودة التعليمية هي نتاج لرقابة علمية تتضمن إخضاع المؤسسة التعليمية لمستويات أداء محددة تخضع لطرق متحددة للضبط الخارجي، وفق معايير ومؤشرات لضمان الارتقاء المستمر للجودة (D., Green, 1997, 176).

وبناء على ذلك فلين جودة نظامنا التعليمي بحاجة إلى مراقبة في ضوء مؤشرات ومعايير الحكم على أداء النظام بغرض تحسين الإنتاجية والجودة بشكل مستمر.

تقويم الأداء المدرسي: School performance

يعرف التقويم "أنه تجميع نظامي البيانات، وتقسير الأدلسة يقسود فسي جـزء من العملية إلى إصدار حكم بقسصد تـدوير العمـل فـي المسسئةبل (عابسدين، ٢٠٠٣م. ٢٠١). ويقصد بالأداء المدرسي جميــع الأنــشطة والممارســات والــسلوك المرتبطــة بتحقيق الأهداف والمخرجات (النواتج) والتي تسعى المدرسة إلى بلوغها.

أما تقويم الأداء المدرسي فيعنسي "بقويم الجدارة أو الجدودة، أي إصدار الحكم على المدرسة بغرض تصمين العمل، مسن حيث تحديد ما أنجزت مسن أهداف، ويبنى التقويم على أساس مؤشرات، أدلة، معيار، حكسم (C.L., Tylor).

خطة البحث:

يسير البحث - بحكم طبيعة أهداقه - في أربعة محاور رئيسة هي: ٠

المحور الأول: أهم المداخل المنهجية لتقويم الأداء.

المحور الثاني: الأسس العلمية لبنية المحاسبية التربوية كإحدى مداخل التقويم.

المحور الثالث: مجالات المحاسبية في تقويم جودة الأداء المدرسي.

المحور الرابع: إطار مقترح لبنية المحاسبية الذاتية.

وفيما يلى معالجة لكل محور عن هذه المحاور.

الحور الأول: أهم المداخل المنهجية لتقويم جودة الأداء المؤسسي:

منذ عقود طويلة يعد التقويم Evaluation مكوناً رئيسياً من مكونات العمل التربوي الهائف ونظام تغذيبة راجعة، بسعته إليه في عصنع القرارات المتعلقة بالأفراد والجماعات من أجل تطوير الأداء في تخطيط البرامج والمسشروعات التربوية، ومراقبة عمليات وإجراءات تتفيذها، والتحقق من فعاليتها، وفي إدارة الجودة المشاملة المؤسسة التربوية أعسالم، ٢٠٠٣، ١٠).

بمعنى يمكن اعتبار التقويم الذربوي بشكل عام عمليه مقصودة ومطاوبه يقوم من خلالها المعنيون بالإشراف والتعديل، والتأكد من نوعيه جودة المناهج وبداقي جوانب العملية التعليمية، بهدف التحسين والتطوير كما تكشف عملية التقويم عن مدى حسن سير العملية التعليمية، إضافة إلى إعطائها مؤشرات عن مدى إمكانية هذا التحسن، ومن شم اعتبار التقويم النربوي أحد المداخل الأساسية لتطوير وإصلاح التعليم.

وهذاك العديد مسن التعريف حسول مفهوم التقويم ذات الصلة بالعمايسة التعليمية، ففي التربية، يستخدم مصطلح التقويم فسي معنيسين مختلفين، الأول، يعتبسر التقويم هو العامل الرسمي للحكم على فعاليسة وجبودة وقيمة البرنامج والعمسل التربوي، ويطلق على هذا النوع "التقويم التربسوي". أما المعنى الشاني لاستخدام التقويم، فيركز على إصدار أحكم كوفية أداء الطالب، ويطلق عليمه "تقويم أداء الطالب، ويعبر عنه بالدرجات والتقديرات التي يحصل عليها الطالب للدلالة على مستوى أدائه (طيء ٢٠٠١، ٢٩١).

في حين يرى أحصد بلقسيس (1941، ٢) أن التقويم اصطلاح يعبسر به عن أي وسيلة تستخدم للحصول على مختلف الحقائق والمعلومات المتعلقسة بالمدرسة وبالمتعلم من مسعادر متعددة، مسع وضسع هذه الحقائق فسي عسورة واضحة تمكننا من تقسيرها تقسيراً علمياً يكشف عسن مدى ما تحقق مسن أهداف تربوية، ويكشف عن درجة مسلاحية الععلية التعليمية. أو بالأحرى هدو عمليسة تشخيصية وعلاجية فسي نفس الوقت، مستمرة مرتبطة الرتباطا وثيقاً بعمليسة

التربية. فالتقويم إس يناشد صدع السمينسة لاتحساد القسرارات التسي تتحقسق إذا مسا واجهنت الأهداف صعوبة في التحقق لكوبه.

- يمكن تطبيقه بسرعة.
- يعرض نتائج مرئية.
- يمكن أن يطلب من الخارج.
- بينى على أساس عناصبر هامية (مؤشيرات indicators) للبرتـــامج الـــذي سيّقيم ويتضد القيرار (أو الحكيم Judgment)، مستندًا على المعلوميات (دليل Evidence) التي جمعت بشكل منظم، ورتم فحيصها وربطها بسيعص (للمحكيات C.L., Taylor and C. Becman, 1999); (Criteria).

ويعتمد التقويم على تحليل البيانسات التربويسة التي يستم الحبصول عليها باستخدام وسائل القياس المختلفة، فالعمليسة التربويسة منظومسة ذات حلقسات مترابطسة ومتفاعلة يؤثر بعضها في البعض الأخر، ويتسأثر بسه وتسشتمل هسذه الحلقسات علسي الأهداف التربوية والمناهج والوسائل التعليمية ...الخ.

هذا وتختلف نوعية التقويم حسمت طبيعسة المنظومسة التريويسة، ففسي حالسة المنظومة الخطية بتخذ الشكل التالم:

التنفيذ: مواد دراسية، وسائل التقويم: الحكم على تعليمية، طرق تدريس على الطلاب بالنجاح أو (مدخلات + عمليات) الفشل	4	الأهداف التعليمية والتغيرات المتوقعة في ملوك الطلاب
---	---	---

شكل (١)

يوضح التقويم في ضوء المنظومة الخطية ` `

بالنظر إلى هذا الشكل يلاحظ أن تحديد مجموعة من الأهداف التعلومية المراد من وراثها لحداث تغيرات في سلوك المحتطم، ومن شم فهي تحتاج إلى مجموعة من الأساليب، والعمليات والوسائل التي ينم من خلالها تحقيق هذه الأهداف، ومن ثم فقد اشتمل الشكل على فقرة (٢) وهي التغينة، وبالتسالي كان لا بد من الخطوة الثالثة (التقويم). والتقويم إنن في ضوء المنظومة الخطية ينتهي بالحكم على المتعلم بالنجاح أو الفشل، وبالتسالي بكون نجاح الأهداف أو عدم تحقيقها هي مسئولية المتعلم، أي التركيز على جانب من جوانب العملية التعليمية دون الأخرى بالتالي لم يعد التقويم في ضوء منظومة المتحكم الذاتي كما هدو موضع (حطب، ١٩٩٢، ٨).



يوضح التقويم في ضوء منظومة التحكم الذاتي

ولعل هذا يـشير إلـــى أن عمليــة النقــويم تعــدت الحكــم بالنـــسبة للمـــتعلم بالنجاح أو الفشل إلى اتخاذ القرارات بــشأن التحــمين والنطــوير للمنظومــة النربويــة بتوفير نوع من التغذية المرتدة، إضمافة إلى تعديد الغيسارات المختلفة واختيسار المناسب منها خاصة في العمل التربوي طرقا وعمليسات وإنتاجسا (محمد، والسسعيد، ٨٤، ٢٠٠١). وهنا يطرح سؤال رئيسي وهو:

T a

لماذا نقيم الأداء المدرسى؟

تقييم الأداء يشمل زاويتين رئيسيتين هما: رفسع الكفايسة الإنتاجيسة واسستعداد الأفراد نحو التقدم، فإنه يسمى لتحقيق حدة مزايا من بينها:

- تشجيع المنافسة بين المؤسسات لزيادة إنتاجيتها.
- إتاحة الفرصة لمراجعة وإعادة النظر في سلوك أفسراد المؤسسة وإعادة تصحيحه.
- بعد تقويم الأداء جــزء مــن عمايــة تتظيميــة مهمــة، فمــن خلالهــا بمكــن مراجعة خطط ونظم العمل.
- يوفر أساسا قويا يمكن الاعتماد عليه قسي تصمين وتطوير مستويات الأداء بالمؤسسة.
- تزويد الإدارة بمعلومات مفصلة تلقى السضوء على السعياسات المستقبلية
 للاختيار والتسدريب والنقال والتراقية للماملين وغير ها (جاري ويسلر)
 ٢٠٠٣ ٣٣٠ (تراهر، ١٩٩٥) (ترقيق، ٢٠٠٤)

ولقد أصبح مسن السصعب أن نقسيم أداء المؤسسة وأفرادها دون أن نهيسئ لهم الغرصة والظروف كي يتعرفوا ويعرفوا ويتسدربوا علسى المسسئوليات والمهام الوظيفية الموكلة إليهم، ثم تجسري عملية التقويم المستمر لتسصحيح الأداء. فمسع اخستلاف التقافسات والاتجاهسات بسين المؤمسسات وأفرادهسا اختلفست توقعساتهم لمسسؤلياتهم وواجبساتهم لأداء الأعمسال المطلوبسة، وبالتسالي اختلفت المعسايير والمقاييس المستخدمة لتحديد مفهوم الأداء المذاسب أو غيسر المذاسسب (عبد الغنسي، 1994، 10). ولهسسدذا شسسكات إدارة الأداء Performance management الوسيلة الفعالسة لتسمحيح العلاقسة بسين رجسال الإدارة والعساملين فسي المستويات المختلفة.

ويعرف أحد القـواميس "إدارة الأداه "بأنها "عماية نظامية لمراقبة نتسائج الأنشطة وجمع وتحليب المعلومات المتطقة بسالأداء لمتابعة التقدم نحبو نتسائج التخطيط، أيضا الانتفاع بهذه المعلومات في عمليات صنع القرار وتخصيص الموارد، وبحث النتائج التي تم إحرازها وتلك النبي لمم يستم تحقيقها للوصدول إلى التعليم المقاهدة (USAID, ۲۰۳۱)

ويشار إلى "إدارة الأداء" بسالجهود الهادف. من قيسل المنظمات المختلفة، التخطيط وتنظيم وتوجيسه الأداء الفردي والجمساعي، ووضع معايير ومقاييس واضعة ومتبولة كهدف يسعى الجميسع الوصسول إليسه (عبد الغنسي، ١٩٩٩، ٢٠)، ويقوم نظام "إدارة الأداء" بإدخال مفهوم الجبودة السشاملة فسي حبر التطبيب من من خلال توفير الآلية لتحديد المتطلبات اللازمية، ووضعه معايير الجبودة وكيفيسة تحقيقها، اسخلك فهسي تهدف المحاسبية، ودفع فريسق المعمل Motivation من أهداف إدارة الأداء المعرسي.

ولدارة أداء المؤسسة التطيعية شبأتها مثـل أي عمليــة لداريــة تتكــون مــن أربعة عناصر رئيسسية هـــي (عيــد، ۱۹۹۹، ۱۳ -۱۰)؛ (محمــد والــسعيد، ۲۰۰۱، ۱۸-۹۱):-

تخطيط الاداء التعليمي:

وتمثل عمليسا إدراك الأهداف ورؤيتهما ببشكل متقمارب أو متطابق مسع تحليل للأداء الحالي مسن حيث الطاقمات البيشرية المستخدمة وغيسر المستخدمة، ويؤدي ذلك إلى وضع المعايير والمقاييس الملائمية وتحديد نظام الإثابية والمقلب، مع إيجاد مناخ جيد يسمع بالميشاركة والمبيداة والتعبيسر عبن الأداء ومناقبشة المشكلات التعليمية. هذا ويسمعى تخطيط الأداء لرمسم صمورة لمسلاداء المستقبلي تحقق الأهداف من خلال المعايير الواضحة والمنقبق عليهما من جميع الأطراف عن طريق الإمكانات والطاقة المتوفرة.

تنظيم الاداء:

لا يمكن أن يتم الوصول إلى الهدف من خدلال الاجتهدادات فسي اختيرا الطرق والوسائل، بل من خلال التنظيم والأداء والتي تتطلب ما يلي:

- وضع الهيكل والخريطة التنظيمية وتحديد المسمؤليات والمهام المناط بتنفيذها كل فرد.
 - وضع اللوائح والقوانين المنظمة للعمل والأداء بشكل وثيق.

 وجود قنوات اتصال وتبادل للمعلومات عنن الأداء بسين روساء المؤسسة التعليمية والمرووسين لاكتشاف أوجمه القمور في الأداء في مراحله المبكرة.

توجيه الأداء:

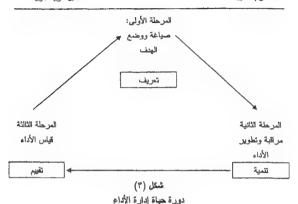
ومن خلالها تحديد المسئوليات ومهام كل فرد في المؤسسة، مع تسوجيههم نحو الأشتراك في الدورات التدريبية أثناء العمل، أو تسصحيح الأخطساء مسن خسلال الإرشاد وتوفير سبل الاتصال، والهدف من عملية التوجيسه هدو متابعة نتسائج الأداء من خلال القياس المستمر لأدائهم وإمدادهم بالتعليمات اللازمية كندوع من التغذيبة المرتدة. وحتى تأتي عملية التوجيه بنتائج إيجابية لا بد مسن أن يكون هناك تسمجيل منتال لنتائج قياس الأداء على فترات متقاربة ومحددة.

تقويم الاداء:

وتعتبر نهاية عملية إدارة الأداء، بحيث تسمنطيع الإدارة في نهاية السمنة أو الخطة الوصول إلى نتاتج مؤكدة المستويات الأداء، ويسماعدها النظام علسى تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة القوى البشرية، مع تحقيق الرضما عمن العمل وتسوفير العلاقات الطييسة بين العماملين وبعضمهم السبعض، وتسوفير البيانات والمعلومات اللازمة لاتخلا القرارات المناسبة.

وبصفة عامة، تتشكل مرحلة إدارة أداء المؤسسة التعليميسة في شكل دورة تتضمن ثلاث مراحل بمكن تمثيلها كالتالي ارعبد الغني، ١٩٩٩، ٧٧ -- ٧٧:

د. حدان اسماعيل أحمد



وخلاصة القول، يجب الاهتمام بالتقويم كأساس لوضع أنظمة التحسين المستمر في التربية، وبالتالي ارتبط التحسين بتحقيق أفسضل أداء في شستي جوانسب العمل المختلفة (إدارة، تدريس، إشراف ...الخ) مدع التركيسز المتواصل على النتائج واستخدام التغذية الراجعة في صنع القرار. وهنا يلفت "براين نونان" (B., Noonan, ۲۰۰۲, ۳) الانتباه نحو ضرورة توافر عدة مهارات ومعارف أساسية لدى القادة و المربين لاجراء تقويم عالى الجودة منها:

أ- أن يكون لديه القدرة على فحص بيانات التقويم وتفهمها.

ب- استخدام البيانات لإحداث التغيرات المطلوبة.

- جــــ المحتلي بالاستخدام الملائم لملكوات المختلف التقويم (الاختبارات، الحقائب، تقديرات الأداء، الملاحظات) اللازمة لجمع المعلومات حـول المؤسسة وتعلم الطالب.
- د- الإلمام الكافى لعمليات تقريس الأداء الصفى للطالسب، مثبل أحكسام المعلسم والممارسسات أو الأداءات الخاصسة بسالمعلم داخسل الفسصل يمكسن قيامسها بوحدات قياسية تسسمى Rubrics التسي يعتمد عليها فسي الحكسم المهنسي للمعلم.

هــ الوعي بالاستخدام المناسب لتصنيفات تقويم الأداء المتعدد مثل:

- · تقسويم محسك مرجعسي Criterion referenced assessment. والذي يركز على التقويم المعاصر، ويعنسي بسأن مهمسة التقسويم تسستند على أهداف التعليم الواضعة وذات صلة بالمنهج.
- تقسويم معيار مرجعي Norm-referenced assessment, وهسو مطلوب لتزويد رجال الإدارة التربوية والجمهسور بمعلومات عن الطريقة التي يتم بها أداء الطالب.
- تقسويم ذاتسي المرجعيسة Self-referenced assessment وهسو مناسب في حالة الاهتمام بتصين الطالب عير الوقت.
- و- الوعي النام بمفهوم المصداقية والاستقلال كعبدادئ أساسية في تقسويم الأداء المؤسسي، ولكي يتحقق ذلك بجب على النقويم أن يلبسي تــــلات متطلبـــات أساسية أي ديمقر اطيا، وحواريا، ومقصودا هادفا (تيانا، 191۸، ٢٩٨).

ز~ تفسير نتائج التقويم لمختلف المهتمين (الأبساء، المجتمع، الإعسام) حتسى
 تكون أكثر فهما واتصالا بشكل واضح.

مما سبق يتضح أن تقويم أداء المؤسسة التعليمية لا يعدد أمسرا بسمبراً، لهدذا لا يوجد مدخل منهجي واحد متقق عليه بين خبسراء التقسويم هدذا المشأن. فمسن يطلع على أدبيات التقويم القربوي المؤسسي، يلاحسط تعدد وتتسوع هدذه المداخل بتوع الأنظمة التربوية، وتباين توجهاتها وطموحاتها، وفيمسا يلسي عسرض لسبعض هذه المداخل في ضوع الخيرات العالمية المختلفة:

1- مدخل التفتيش Inspection!

ويمثل هذا المدخل الصورة القديمة لعملية الترجيب الفني بصصر، وكانت فحوى التفتيش (مراقبة العملية التعليمية، والتبليغ) عن أي تقصير أو مخالفة، وكتابة (تقرير) لمعاقبة المخطئ، وكانت أداة التفتيش ووسيلته أسلوب الزيسارات المفاجئة من خلال هيئة حكومية، أو فسرق مستقلة، حتى تكون المدرسة في وضعها الطبيعي، والمعلم في موقف تسدريس (عدادي). ومن شم كمان فحص سجلات المعلمين وحصور الصصيص وملاحظة الأداء المدرسي هي وسائل أساسية للتفتيش (صبحي، ٢٥٠٥، ١٩٤٤/ ١٨٠٠).

ويشير تقرير البنك الدولي أنه في ظلل مدخل التقتيش ضاعت العلاقات الإنسانية، وتبدلت بالتوتر النفسي وإيلاغ الأوامر والنسواهي وبهدذا لسم يراعسي البعد الأخلاقي المتمثل في لحترام حقوق الإنسان، واقتصر على الوصيف فقط إذ لم يهتم بالضرورة أن يكون الوصيف مصحوبا بالنسميوة والإرشاد للمؤسسة نصو

كيفية التحسين. هذا قد يعطي إشارات واسعة للتخير عبر الوقت، لكنه قد يكون من الصعب لضمان القدرة على المقارنة الدقيقة لمعايير التفقيش فسي الظروف المختلفة من قبل الغوق المختلفة (World Bank, ۲۰۰۳).

إلا أنه يسمتخدم التفتيش في دول أخسرى كمسرائف للتقييم أي يعسرض تحسين وضبط الأداء المدرسي، وتوكل هذه المهسام إلى مفتستي المسدارس، وأحيانسا توكل إليهم مهمة الضبط فقط Control، وإلى مشرفي المسدارس مهمسة متابعسة المناهج من أجل التحسين، فنظام المساعلة التربوية المطبق في بعض السدول يتطلب نشر إجراءات تقويم المدارس حتى تكون متاحسة للجمهسور ووسائل الإعسلام المختلفة المحمد، ٢٠٠٧، ٢٢٠٠، ويمكن إيضاح هذا السئان من خال عسرض لخبرات بعض الدول:

نظام التفتيش في المملكة المتحدة (انجلترا — ويلز):

ويتولى مسئولية التقدويم مكتب المعايير التربويسة المنشأ عدام (١٩٩٣م) وبستند في إجراء عملية التقدويم إلى معايير ومحكدات لتقدير فاعلية العمليسة التعليمية، حيث يهدف نظام التغنيش إلى تحديد جوانب القدوة والدضعف فسى العملية التعليمية لتحسين الأداء المدرسي، ويقوم بعمليسة التفتيش أنصاط مختلفة مسن المفتشين نوجزها فيمالي: (محمد، ٢٠٠٠، ٢٠٥ - ٢٤):-

المفتش المسجل: هذا المنمط لمه خبسرة طويلمة بمجال التطهم، ولا يكون
 مسجلاً إلا إذا اجتاز برنامجين تدريبين يعقدهما المكتب.

- المفتش المختص: وهو عضو في فريق التفتيش، ويقوم بالتفتيش على
 تخصصه أو قد يفتش على أكثر من فرع بالمادة الواحدة.
- المقتش العادي: وهذا النمط ليس له تجربة شخصية بمجال التعليم لكنه
 يهتم بهذا المجال، ويستفاد منه حسب إمكاناته وتخصصه.

وتتلخص المهام الرئيسية لمفتحي المدارس في تدفيق النظام المدرسي من خلال التفتيش، وتقديم عينة مسن المدارس، وتقديم تقريسر تقدصيلي حولها من خلال التفتيش، وتقديم من المدارس، وتقديم تقريسر تقدصيلي حولها سنويا، وكذلك حول مظاهر رئيسة المتعليم، مما يقدم معلومات متجددة وشاملة فيما يتعلق بجودة التعليم الذي تقدمه المدارس في جميع أنحاء السبلاد. مسن خسال اختيار عملة ممثلة من المدارس سنويا، منها مدارس ذلت الأداء العالي والمنخفض، كما يجري التقتيش على قطاع مستعرض من المصفوف الدراسية، مسع إجسراء مقابلات بحيث تستغرق قرابة شسهرين في المدارس الابتدائية وأربعة أشهر بالثانوية، يتم خلالها فصص الأعمال مع توجيه الاهتمام بالأشطة المعرسة والمستوليات الإدارية (علام، ٢٠٠٣).

ونظرا لأن التقويم بالدول المتقدمة كبريطانيا يستم في ضدوء منظومة التحكم الذاتي التي توفر تغذية مرتدة يتم صن خلالها مراجعة عناصسر المنظومة، حيث تتناقش النتائج مسع الأطسراف المعنيسة من العساملين بالمسدارس، والمعلمسين الأواثل، ويُعد تقرير بعد الانتهاء من التقتيش يتم نشره، إلسي جانسب ملخسص خساص منفصل يقدم لأولياء الأمور يتضمن التقرير تقويماً للجوانسب الأسامسية لجميسع مهسام المدرسة مع توصيات لتحسين أداء المدرسسة، لهسذا ارتبطست نتسانج هذا التقسويم بالإصلاح (قدري، 1994، 1913 - 18).

وهذا النموذج بتنافى تماما عما يتم في مصصر التسي ظلست لفترات طويلة من اعتمادها على المنظومة الخطيسة فسي التقويم السذي لا يسوفر تغذيسة مرتسدة، وغالبا ما ينتهي بالحكم على المدرسة بالنجاح أو الفشل، ولذلك عادة مسا يحسدت خلط بين مفهوم ودور كل من أجهسزة التفتيش والمتابعة الذي غالبسا مسا تسرتبط نتائجهما بتوقيع الجزاءات.

نظام التفتيش في فرنسا:

تعد فرنسا مثالا للنظم التعليمية المركزيسة بدرجة كبيسرة، لهذا تميسزت ادارة التقتيش بالتعقد، نظرا لكونها السضمان لتحقيق المسستوبات الأكاديميسة، وتسضم ادرة التقتيش مفتشون عاملون وإداريون علسى المسستوى القسومي ومقتشون فنيسون على مستوى المناطق، وعدد من مفتشي المسواد الدراسية علسى المسستوى المحلسي، وهذه الإدارة على صلة مباشرة بالوزير، وتتلخص أهسم المهسام الأساسية لهسم فيمسا بلي (صلاح الدين، ١٠٥٣ م ١٨ - ٢٩٠):

- التحقق المستمر من المستويات الأكاديمية المهنية.
- إحداث التوازن في النظام التعليمي ككل من حيث تعيين المعلمين
 وتدريبهم وتقديم المشورة.
 - ضبط جودة الميزانية في جميع مراحل التعليم.
 - ضبط أداء جميع العاملين.

وجدير بالذكر أن نظام التغتيش في كسل مسن اليابسان واليونسان أنسبه بهسذ: النظام ولكنه أقل تعقيدا، ويحظسى باحترام المعلمسين والآبساء، ومسن أهم عيوبسه إعاقته الإصلاحات الجوهرية في النظام التعليمي.

Total quality مدخل إدارة الجودة الشاملة management

تعتبر الجودة الشاملة فلسفة إدارية جديدة ترتكز على أهمية الاستثمار لكل الطاقات والمسوارد البسشرية للمؤسسسة التعليمية، لتحقيق أهدافها مسن جهسة وإشباع احتياجاتها من جهة أخرى، فهي فلسفة ذات معالم جديدة تتبلسور وتتسطع عيما يلى (إبراهيم، ٢٠٠٠٠ ٧ - ٨):-

- الرؤية المشتركة مع الأخذ بمفاهيم العمل الجماعي.
 - السعى إلى تحقيق التميز والجودة.
 - قبول التغير مع توافر قاعدة بيانات.
 - القيادة الفعالة والتركيز على المستفيد.

مما يعني أن الجدودة الشاملة بمثابة استراتيجية شاملة لإعدادة البنداء التعليم، و فقى معايير ومستويات بقد ها و بنقض علي التعليم، و فقى معايير ومستويات بقد ها و بنقض علي مبدأ التنافس لنجاح الجميع، فلكل يشترك في هدف واحد هو نجاح العمل وإشباع احتياجات المستقيدين، وذلك في إطار مدن التوافق مع متطابسات المجتمع (النقاق، ٢٠٠٣، ٥٧).

أي أن إدارة الجودة الشامة أكثر من مجرد فلـسفة، لأنهــا تـشجع التغيــرات المحدودة التي يجب أن يقوم بها المــديرون، إذا أرادوا تحــسين النظــام، فهــي تركـــز على الاستخدام الفعال للموارد المادية لإرضاء المستفيدين (الطلاب).

ويسرى "جساري ديسلا" (٣٤٧،٢٠٠٣) أن بسرامج النقسويم القائمسة علسى إدارة الجودة الشاملة، هي بسرامج تجمسع بسين وظسانف وعمليسات المنظمسة، حيست توجه جميعها لتعظسيم إحسساس المسستفيد بالرضسا مسن خسلال التطسوير المسستمر للخدمات. وقال "ديستج" Deming وهو أحسد رواد الجسودة أن هذه البسرامج قائمسة على عدة مبادئ وأسس منها:

- وقت الاعتماد على التقتيش لتحقيق الجودة.
 - الاتجاه نحو التحسن المستمر.
 - تشكيل تدريب موسع أثناء العمل.
 - وضع برامج للتعليم وتطوير الذات.

ويمكن استخدام مبادئ (T.Q.M) في وضميع تقدويم قبائم عليها لتحسين الأداء المؤسسي، من خبال طبيرق موضدوعية لمضمان قيساس النشائج، وتجنب الاصابير المستقدر عداية والمستقدرين في خارج النظام وداخله.

وفي ضوء ذلك تعمل وزارة التربية والتعليم بمصر على تأكيد ثقافة
الجودة الشاملة في المدارس، لكونها ضمان بأن عطية تقويم الأداء والتطوير
المستمر لكل جوانب وأبعاد البيئة المدرسية تتم وفق المعابير والأسس العالمية فيي
طرائق التعليم، والشراكة مع البيئة، والمبنى المدرسي والمسئولية والمساعلة.

وبناء عليه أنشأت الوزارة جهاز التغتيش والمتابعسة لسضمان إرمساء قواعد الجسودة الشاملة، لأنه من شأنه ربط النظام بالمفاهيم والمبادئ العالميسة التسي تحكم العمليسة التربوية في النظم المعاصرة من أهمها:

ورسنيف صسلاح عسلام (٢٠٠٣ - ٢٦٧)، (توفيسق محمسد، ٢٠٠٣) أن تتفيذ مدخل الجودة السشاملة بفعاليسة بتطلسب العديسد مسن الأدوات للتحقيق من المتحسين الداخلي والخارجي للجودة، وهسي تفييد فسي تخطيط وتحسسين جسودة الأداء المدرسي، مع تقييم النتائج بعد التتفيذ، بعسض هذه الأدوات يمكسن استخدامها من قبل القيادات الإدارية في المسدارس عند تخطيط وتقسويم الأنسشطة، والسبعض الأخر يمكن استخدامها للوفاء باحتياجات العاملين فسي المدرسسة، مسن بسين تلسك الأدوات:

قوائم المراجعة Check sheets:

تستخدم لمقارنة النتائج بخطسة العمسل انتحديد أسسباب الفجسوات الجوهريسة بينهما ودراستها:

- أشكال تربط بين الأسباب والنتائج The cause - Effect Diagram

وهي تقيد في التوصل إلى افتراضيات نتعلق بأسباب انخفياض الجيودة ومشكلاتها، وتتطلب جمع بيانات متعددة وتطلبها مثل العصف الذهني.

الأشكال التخطيطية Flow charts:

وتستخدم الأشكال في تمثيل خطوات حنل المسشكلات، مما يتطلب تحديد المشكلة المراد حلها وفهم المعليسة المطلبوب ضسيطها، مسع تحديد نقاط السضعف والقوة ومراجعتها من أجل التحسين.

وتجدر الإشارة، إلى أنه يمكن استخدام أكثس مسن أداة لتحسين الجددة في مختلف المستويات الإدارية بالمدارس، وذلك بعد تطويعها وفقا اللمواقف التربويسة المختلفة. بيد أن استخدام أسلوب الجدودة المشاملة في المددارس يتطلب إحداث تغييس في أساليب القيادة الإدارية، والمستاركة الجماعية، والإقتماع، وحسل المشكلات، مع توافر المثابرة والالتزام بالمسئوليات الموكلة.

T- مدخل القيمة التربوية المضافة Educational كالمضافة التربوية المضافة Value-Added

من المعتاد، أن كل نشاط يتخذ في التنظيم، يجبب أن يصنيف بعصض القيمة الممنتج الموجود في العملية، فيداية بتعريف احتياجات المصنتفيد معن لحظاة تطوير المنتج الموجود في العملية، في كل خطاوة على الطرياق، وتنصل إلى نروتها عندما يقم المعلاء منتج مرتفع القيمة في كل خطاوة على المعربة، أو خدمة)، بمعلى آخسر منتجاً يعلى قيمة لهم لمقدرته على تحقيق احتياجاتهم. فقسي مجال المصناعة، تضاف القيمة إما بإضافة عمالة مفيدة أو مسواد مفيدة، أو كلاهما يستنكلان إضافة لنتائج المستفيد، رغم أنه في الحقيقة توجد كثيسر من الأسشطة قد لا تنضيف أي قيمة حقيقية (كيلادا، ٢٠٠٤، ٢٠٠٤).

وقد عُرفت القيمة المصافة في مجال التعليم من قبل الخبير الإحصائي وليام ساتدوز . William S الذي كان يعمل في حقل علم الورائسة الزراعسي بجامعة تينيسي Tennessee في أوائل الثمانينات، حيث اعتقد هو وزملاؤه أنسه يمكن الاستداد إلى النظريات التي طبقت في علم الورائسة الزراعسي، في تقدويم فعالية الأداء المدرسي، باعتبار أنه يمكن للمدارس والمسربين أن يتحملوا مسئولية تعلم الطلاب وبالتسائي تستخدم نتسائح اختبار الطلاب لتقرير فعالية المعلمين تعليم الطلاب وبالتسائي تستخدم نتسائح اختبار الطلاب تقرير فعالية المعلمين الشديد، حتى تم تطبيقها بالفعل عامل 1997م، فسي ولاية "تينيس"، حيث طالعب وليامز Williams بزيسادة نظام التمويسل في المدارس ليشكل عامل إضافة لتحسين نتائج الطلاب، ثم انتشر استخدام هذا التقريم في المدارس ليشكل عامل وضافة لتحسين نتائج الطلاب، ثم انتشر استخدام هذا التقويم للقيمة المسخافة فسي ولايسات أخسري مشال باستخدام هذا التقريم في المدارس ليشكل عامل (Center for Education, بياسلة في المدارس المستفائيا وأوهسايو (Philadelphia, ۲۰۰۰)

وتررى إحسدى الدراسسات التوسساس، 1994، 19) أن مسصطلح القيسة المضافة يشير إلى قياس النقدم النسبي الذي يحققه التلاميد فيي مدرسسة ما، على مدى فترة زمنية (عادة ما تكون من بدء دخسول المدرسة حتى الامتحانسات العامسة في حالة المدارس الثانوية). أي مقدار الفرق بسين المسمتوى التعليمي للطلاب بعد إتمام العملية التعليمية وقبلها. بينما يعلى "عابسين" (٢٠٠٠، ٢١٦) بأنه على الرغم من التباين بين الباحثين في قياس المخرجات، إلا أن الغالبية توكد على ضرورة قياس القيمة التربوية المصنافة، بكونها تتعلى بالتحسينات والإضافات

والنوعية في كل أنماط التعليم التي حدثت فسي فتسرة زمنية محسدة، ووفقا لذلك، فإن ترتيب الطلاب يمكن أن يتغير لا سيما إذا ما بدءوا العمليسة التعليمية بخلفيات تعليمية متباينة، فقد يأتي الطالب الذي جماء متوسطا، وفقا للاختبار النهسائي، فسي أحد المراكز المتقدمة، لأنه قد اكتسمب بالنسمية لمستواه الأول، أفسضل مسن بعسض الذين جاءوا في المقدمة.

لهذا تعد القيمة المضافة طريقة جديدة اقياس التعليم والمتعلم، حيث تسمع للباحثين بتحديد ليس فقط التقدم القائم بواسطة الطالاب لكن يمتد إلى المعلمين، المدارس، المناطق ممن يساهمون في نفس التقدم، بمعنى إعداد المسربين بساداة وصف قوية لقياس تأثير طرق التسدريس، المسنهج، التتميسة المهنيسة .. السخ) على الإنجاز الأكاديمي.

وتجدر الإشارة إلى أن قياس القوصة المصافة يختلف عن المقايس التقليدية الأخرى التسي تقيس أداء الطالب، في أن الاختبارات القياسية تبصف المستويات المطلقة - أي المدرجات - التسي أحرزها الطالب بنهاية العام فقط، بسبب أن تلك الاختبارات تخفق في إخبارنا بالقدر الكافي عن جودة أداء المدرسة، أذا من الخطا أن يحكم على أداء المدارس اعتماداً على الدرجات المطلقة، لارتباطها ويشكل كبير بالتغيرات الاجتماعية (مثل المدخل الأسري). والنتيجة امتلاك مدارس المناطق الثرية لأعلى الدرجات ، 194/ 191،

ولقد قدمت إحدى الدراسات (عابدين، ٢٠٠١) نموذجين أساسيين Total school لمؤشرات القيمة المستفافة، همي مؤشر الأداء المدرسي الكلي Intrinsic performance ومؤشسر الأداء الخقيقسي performance indicator، ويعد الأول مناسبا لأغراض الاختبار بين المدارس، بينما يمد الثاني مناسبا لأغراض المحاسبية. وللمزيد من الموضوعية، توصيلت الدراسية إلى أن جودة هذين النموذجين تتحدد بخمسة عوامل هي:

- عدد مرات الاختبار.
- جودة ومناسبة الاختبار.
- الدقة في متغيرات النماذج الإحصائية.
- الصدق التقنى للنماذج المستخدمة في بناء المؤشر.
- · عدد الطلاب والمدارس المتاحة في تقدير متغيرات الميل للنموذج.

بيد أننا بحاجة إلى أن يقوم الأداء المدرسي على أساس كيفية تأثير برامجها الأكاديمية على مسترى إنجاز طلابها، وهذا ما يدوفره انسا قيساس القيمسة المضافة حيث تنظر انتائج الاختبار، وتساهم في حسل المسشكلة، مسن خسلال السمماح بفصل مساهمات المعلم والمدرسة عسن الطالب وظروفه الأسرية. كما تعمل القيمة المضافة - بمثابة الدافع الذي يعطي مستوى واضح مسن التصميل للطالب، ودرجات المخرج الخام لا تقيس هذا الدافع. بمعنى أن درجات الاختبار سنمد بمؤشرات مضالة للقيمة المضافة ما لسم يستم ضبيطها للتباين بين المدارس فسي مستوى تحصيل طلابها.

وعادة ما تستند الأسس المذهبية لقياس القيصة المحضافة على التحصيل الكمي من خلال الدراسة الذاتية المؤسسة فيما يتطلق بمؤشرات الأداء، مل إعطاء معلومات مفصلة عن المؤسسة توضح نقاط القلوة والصعف، مسع الأخذ بالاعتبار حساب المعارضي الخارجية المرتبطة بالنتائج مثل مستوى التصصيل السابق المطالب، معلومات خاصة بالطالب تجمع تلقائيا ملن قبل المدرسة كالنوع، العرق، ودرجات الاختبار ... وغيرها , Center for Greater, Philadelphia (حسنة الاختبار ... وغيرها). ... وغيرها المدرسة كالنوع، العرق،

- مقارنة أداء مدرسة بأخرى.
- تمثيل تقدم الطلاب بدلا من تقديم درجات إنجاز خام.
- تحديد أي من الطلاب يؤدون أداء أفضل أو أقل مما هو متوقع.
- تقديم منهج أكثر عدلا وأكثر عقلانية لعرض نتائج الامتحانات المدرسية.
- يمكنها توفير المعطيات التفصيلية والموجزة، التسي يمكن أن تقسوم المدرسة
 بتحصيلها كجزء من تقييمها الذاتي.
- العمل كمرشد ثان في مراقبة أداء الطلاب والجماعات الخاصة من التلاميذ (بنين بنات).
- العمل على توفير قياسات الأداء ومقارنتها بأنصاط أخرى من المعطيسات المتاحة في المدارس مثل قيساس محسطة الطسلاب المهنية والوجدانية، أو بمعلومسات حسول وجهسات نظسر المجموعسات ذات الأهمية (الوالسدين، الطسلاب، المعلمين) باستخدام استبيان (1912, 1917, 1919).

وبناء عليه يمكن تضمين خمسة مصابير فسي تحليسل القيمسة المستضافة . (14 - 197) 197- 1912 . (2.1)

أ- الطالب الفرد Individual pupil.

وهي بيانات تؤخذ من الطالب.

ب- قياس النتائج Outcome measures:

وتعكس هذه النتائج كل مستويات الأداء الأكاديمي المدرسي.

جــ- مستوى التحصيل السابق Prior attainment:

ويعبر قياس التحصيل السابق لكل طالب عن درجات فردية ولسيس فسي صورة مجموعات من خلال درجات كل اختبار.

د- خافية الطالب Pupil background:

إذا لم يتوافر التحصيل المابق للطالب مسوف تسعيت مسوف بسود متعددة عسن مطومات تتعلق بخلفية الطالسب (الظسروف الاجتماعيسة، النسوع، تساريخ المسيلاد ... الخالفة إلى بذاء معلومات حول سياق المدرسة ككل.

ه... نمذجة متعددة المستويات Multilevel modeling:

تستخدم هذه النمذجة في تحليل البيانات طبقيا، وتسهل فحص عواصل - تغيره في آن واحد، على مستوى الطالب، والمجموعة، ومستوى المدرسة. ممسا يساعد على تفسير التباين بين أداء المدارس بعسضها البعض، ويمثل نتائج التحليل في صورة رسم بياني بوضح نتائج كل مدرسة. ومن خلال هذه المعايير الخمس يكون تحليل القيصة المصفافة قادرا على إعطاء صورة دقيقة عن جمع من الطلاب بسدرجات تقسدم متباينسة، ومسن شم يكسون معباراً للحكم على فعالية أداء كل مدرسسة، ووسسيلة لمسديري المسدارس، وهيئسات التدريس لكي يقوموا بتحليل ما حققوه من رفع مستوى الإنجساز لسدى الطالسب، ومسن ثم المساهمة في صنع قرارات حول أفضل الطسرق لمساعدة الطسلاب على تحقيسق أعلى مستويات الإنجاز.

وكما اتضع فإن مفهوم القيمة المسضافة ليس عيمنا سيحرية، فلمه أرجمه قصور متمثلة في أن الآباء قد يحتاجون لمعلومات عين القيمة الميضافة بواسيطة المدرسة، كما أن مديري المدارس بحاجة إلى الإلمام الكافي بطبيعة التيدريس بالمدرسة. ولمواجهة مثل هذه الاحتياجات مين البضروري المعرفة بالمستوى السابق للطالب قبل التحاقه بالمدرسة والمعلومات الأخيري التي قد تـوثر علي ممترى التقدم الدراسي. ولعل هذا لا يمكن أن يخلو مين الخطأ بسبب عدم وجود معلومات متاحة في الوقت الحالي عن طرق يكون قياس القيمة المحفافة في أمان للاستفادة منها مستقبلا لكل المدارس (عبد الحميد، ٢٠٠٢، ٢٢٧)؛ . (A. (١٩٢٧) المدارس)

استخدام قباسات القيمة المضافة في تقييم فعالية المدارس بانجلترا:

لقد وجدت قياسات القيمــة المــضافة لــالأداء التعليمــي لتبقــى، أو أنهــا فــي طريقها لتنخل مجال نظم التعليم في العديد من الــدول. ففــي "انجلتــرا" يعمــل النظــام الوطني للقيمة المضافة - الــذي تأمــس عــام ١٩٩٨م، فــي الوقــت الحــالى علــي

المخروج بمعلومات تتعلق بالمسدارس الابتدائيسة والثانويسة لمسماعدة المدرسسة، مسع ملاحظة مدى ما يحققه الطلاب من تقدم في مواجهة السصورة الوطنيسة العامسة التسي نتاسس على اختيار المناهج الوطنيسة، ونتساتج الامتحانسات العامسة. ومسن شم فسإن إبخال النظام الوطني للقيمسة المسضافة استجابة للتساول حسول كيفيسة قيساس أداء التلاميذ في مسدارس الدولسة بطريقسة تلقسى السضوء علسى مسدى المقدم، وعلسى المستويات والمعايير القائمة الليزلي سوندرز، ٢٠٠١، ٢٨٨).

وتعبسر سساني تومساس (١٩٩٨) عسن تغيير قياسات الأداء القيمة المصافة منذ ثمانينات القرن العشرين، عندما كانت القيمة المصافة فكسرة فنية شسبه فنية تسللت من الاقتصاد إلى مجال التعليم لتضرح مسع خطسة عمسل تسريط بها لتشغل بال السياسيين في المملكة المتصدة - كمسا فسي السدول الأخسرى - نتيجية للافقال في نوعية التعليم، إضسافة إلسى رغبية السياسيين لإضسفاء قيمسة أفسضل للإنفاق العام، وقد ارتبطت خطة العمسل فسي فتسرة مسن الفقرات بقسضية المنافسة الكوكبية ودور التعليم والتحريب في تحقيسق ميزة المتسافس الاقتصادي، وذلك مسع بواكبر تسمينيات القرن العشرين.

والله تطورت قياسات القيمة المصافة، كمؤشس لفعالية الأداء المدرسي بانجلترا من خلال عدد من المصادر منها:

- الحاجة إلى البحث الأكاديمي:

حيث تعشرت كثير من الدراسات المتعلقة بفعالية المدارس خلال الثمانينيات بسبب قلة الأساليب الإحصائية.

- احتياجات هيئة التعليم المحلية:

نتوجــة لمطالبــة قـــانون التعاـــيم لعـــام ۱۹۸۰، ولاتحــة العـــدارس ۱۹۹۱، بضرورة نشر العـــدارس لنتـــانج الطـــلاب بـــصورة أكثــر دقــة وعدالـــة (تومـــاس، ۱۹۹۸، ۱۰۰۰).

- احتياجات المدارس المستقلقة

نظرا لمواجهة المدارس المستقلة لقصايا أداء المدرسة وفعاليتهما كجانسب من عملية المراقبة الداخلية، وضرورة الاعتماد على قياسات القيمة المصافة، حيث توصات دراسة تومادن (3.7 Thumas, 1997, 97-179) إلى أن التحصيل المابق للطالب أهم مؤشر يمكن أن ينبئ عما سبعقب ذلك من تحصيل.

ويحذر جولد شتين (H., Goldstein, 1997, 190 - 1979) مشيرا إلى أنه من المهم الوعي بان جمع وتحليل البيانات اللازماة لأغراض القيمة المصافة عملية بالمقطاء التكاليف وأبحنا بالخيرة والموارد اللازماة للاستخدام الأفضل لهذه الأساليب. لذا من المضروري جمع الكثير من مفردات الأداء المعياري، مع ربطها بعدى ذكاء الطالعب المتمياز مع تحليلها باستخدام النمساذج متعددة المستويات.

ع- مدخل القياس المقارن لأفضل أداء Benchmarking

وقد يطلق عليه مدخل علامات التميز، وتسم استعارته مسن مجالي التجارة والصناعة، وتعد دراسة المقارنات فسى العادة أفسضل خيسرة عالميسة، وتركيز علامات التميز على طريقة الأداء وليس النتائج، وتسوفر معيدارا حقوقيا بمكن عن طريقه الحكم على العمليسة، فأي منظمة تأمل دائما لتكون أفسضل من العمام الماضعي، لذا تسعى لجمع معلومات كمية وكوفية عن الممارسات الناجحة في المنظمات المنافسة وتحليلها لدراسة إمكان تطبيقها، أو أخد منها ما يمكن تطبيقه، أو تكوين ممارسات حديدة أفضل من ممارسات المنظمات المنافسة وتحليلها لدراسة إمكان تطبيقها أو بغرض تحسين الأداء (الهواري: ٢٠٠٢، ٥٧).

وفي هذا المسئل يسرى باري ماك (١٩٩٨ / ١٣٠ / ١٢٠ / ١٢٠ التجاريسة الأداء يمكن اختباره عند استخدام المؤشرات الواضسحة، مثل العمليات التجاريسة التي يقوم بها الأعضاء في وهدة زمنية أو السعر بالنسبة للصفقة التجاريسة وحيث تكون النتائج أكثر غموضا كما هو الحال في تسوفير الخدمات الاجتماعية أو البشرية، فإن التركيز على المعلومات الممهزة يميال إلى الاعتماد على النتائج، وتتم المقارنات مع منظمات أخرى حسب النتائج ويحدد أفضل أداء في المراهال الأولى، لهذا اعتبرت هذه المقارنات أداة مفضلة لمدى كثير مسن المنظمات العالمية لتحسين قدرتها التقاسية مسواء كانت صبناعية أم خدمية خاصة مجال التعليم (الكليات والمدارس) كنموذج لتصين الجودة وتقليل الكلفة.

ويمكن تعريف علامات التعييز بأنها "أداة مستخدمة لتحسين المنتهات والفدمات أو العمليات الإدارية، من خالال تطيل أفيضل الممارسات في ضدوم ممايير محددة للأداء مع بيان كيفية إنجازها، مما يزيد من رضا المستخدم للملية التعليمية" (G., Mclaughling, 1990/۲٤).

فى حسين يسرى "جيفسري" (A. Jeffrey, 1919) علامسة التميسز بكونها "عملية منظمة ومستمرة لقياس ومقارنة عمليات عمسل منظمسة واحسدة بسالأخرى مسن خلال التركيز الخارجي على الأنشطة الداخلية والوظائف والعمليات.

كما يقصد بعلامة التميز قياس أداء المنظمة ومقارنته بأفضل أداء المنظمة المنافضة في نفس مجال العمل بهدف تحديد كيفية وصول المنظمة ذات الأداء المتعبرة، واستخدام المعلومات الناتجية كأساس لتحديد الأهداف والاستراتيجيات والتطبيق إصعد، ٢٠٠٢، ٢٠١١ - ٢٨١).

ويتضح من ذلك أن علامات التميز تماثل عملية التطيم الإنساني، أي طرية لتعليم الإنساني، أي طريقة لتعليم المؤسسة كيفية التحسين، فمعرفة التباين بسين أداء المنظمات هستف يدعو المديرين نحو إعادة تتظيم جهودهم تحقيقا للأهداف المرجود، كما تمد بمعار خارجي لقياس جودة الأداء المؤسسي وكلفة الأنشطة الداخلية.

وكما هو الحال في مفاهيم الجبودة، يجب أن تتكامل علامة التمييز مسع العمليات الأساسية من خلل المنظمة، وتكبون عملية مستمرة بتحليل البيانات المتجمعة طويلا، لذا تحاول استراتيجية علامة التمييز الإجابية على الأسئلة الآتية (A. Jeffrey, 1919).

- كيف نقوم بمقارنة الآخرين؟
- ما الوضع الأفضل الذي نريد أن نكون عليه؟
 - من يقوم بالأفضل؟
 - كيف يمكن أن نتكيف؟

كيف نكون أفضل من الأفضل؟

وتؤكد إحدى الدراسات (ماك، 1990، التمال ألف مسن المتوقع مناسبة علامات التميز للمؤسسات التمليمية لاعتمادها على منهج للبحث يحسد كيفية جمع ببانات موثقة، وقدرتها على مساعدة الممارسات داخل قطساع التعليم للتظليم على مقاومة التغير، والتزود بهيكل للتقليم على المتقلومة التغير، وتوليد شبكات جديدة المتصال بين المدارس، حيث تتوافر المعلومات والخبرات للمحشاركة فيمنا بينهم. فحضلا إلسى الآلية التي يستند إليها هذا المدخل يطلبق عليهنا دائرة (P-D-C-A) تبدأ بتحديد العملية التي سميطلق عليهنا المسلخ (Plan)، شم تجميع بيانات عمن العملينات المسئابهة لهنا لمدى الآخرين (Do)، ويبدأ إجراء تحليمن الفجنوة في الأداء (Check)، ويبدورها تغلق السالية وتصنفظ بالمعجودة المسؤلة وتصنفظ بالمعجودة المهمي، ١٩٥٧، ويبدورها تغلق السالية وتصنفظ بالمعجودة المهمي، ١٩٥٧، ويبدورها تغلق المعلية التي المعجودة المعجو

لهذا ستشكل علامسة التدبير المؤسسات التعليمية عملية إيجابية تصد بمقابيس لوضع القيم الأولية، وتحديد الهدف، وتحدمين المسار، إضافة إلى استراتيجيات الجودة، وجهود لإعدادة الهندسة. وكلاهما يحسنان بوانسطة علامسة التميز، لكون الأخيرة تساهم في تحديد مجالات يمكن الإفدادة منها لكثير مسن إدارة الجودة الشاملة.

وبرغم التوجهات الإبجابية السمايةة لاستخدام علامة التمييز، هناك عدة التقادات وجهت لتطبيقها على قطاع التعليم، خاصة فيما يتعلى بتركيزها على مخرجات المدرسة بدرجة أكبر من تركيزها على العملية التعليمية ذاتها، بمعنى أن المخرجات لا توجهنا نحو الأثر التربوي أو الفعالية التربوية في تتميه مواهب

الطلاب، وإنما يجب تقييم المخرجات في ضدوء المدخلات (عالام، ٢٠٠٣). كما يوجد اعتقاد بأن علامات التمييز تمثيل استراتيجية للعمليات الحالية المتحسنة بصورة هامشية، وأنها عيسر قابلة التطبيق فقيط للعمليات الإدارية (أو لتعليم الممارسات) أي تهذيب لنسخ موجودة بالفعال، ألى تقنقر للإبداع وقدرتها على كشف نقاط الضعف المؤسسية (A., Jeffrey, 1997).

إلا أن هذه المخاوف تبدو عديمة الجدوى بسشكل كبير لأن علامة التميز بإمكانها تغيير العمليات بسشكل جدري للتطبيق على كسل مدن الإدارة والتعليم، التكيف وليس التبني لأقصل الممارسات (adapt not adopt)، ولهدذا يطلق عليها رجال المصناعة على علامة التميز بأنها قفزة الصنفعة ILeapfrog ويرجع ذلك لدورها في تصمين العمليات بصورة مدريعة مدن خدال استدعاء أفضل الممارسات للنظام الحالي.

٥- مدخل المحاسبية التربوية:

يصرح "بتسر الاربسون" (B. Larson, ۲۰۰۰) أن المحاسبية والتقلويم هي مفاهيم معقدة تسصم أفكاراً عن قياس الكفاءة والفعالية والمسئولية، حيث تتطور تلك المفاهيم باستمرار كمنظمات تتكيف مع بينتها، والطبيعة المنفردة للمؤسسات المعقدة - ومن بينها التعليمية - تفرض تصديات خاصة في تحديد المحاسبية الفعالية وممارسات التقويم، ولكون تلك المنظمات غالبا ما تنتج مدخلات ومخرجات من الصعب قياسها باستخدام الأنظمة التقليدية، فإن استخدام

أفــضل محاسبية ونظــم تقــويم بمــماعدة معــايير مرتفعــة الأداء يتــيح للمؤســسة التعليمية مواجهة متطلباتها وتوقعاتها.

فالتقويم شرط أساسي لعملية المحاسبية، ومسن الخطا اعتقاد أنه بستطيع الحساب إلى حد ما بدون امتلاك بيانات للتقويم ليزيد مسن عمسق عملية المحاسبية والتي تمثل قبول المسسولية، فيما يتعلىق بتحقيق النبواتج المرجوة في التعليم باعتباره من الخدمات الجماهيرية، حيث تسمح بيانات التقويم للمربى بمحاسبة البرنامج، هذه العملية أكثر مسن مجرد إعالان للتناقيج وتقسير عملية البرنامج وتتاتجه، لكن الإعالان والتقسير يرتبطان بالخطط والمعابير، فيدون التقويم لا يكون هناك أساس لتغيير البرنامج، وبدون المحاسبية يكون هناك أساس تغييل البرنامج، وبدون المحاسبية يكون هناك أساس ضعيف لدعم البرنامج (C., Taylor and C., Beeman, 1997).

وتعتبر المدارس من أكثر الموسمات عرضة للقد والمحاسبية، ومرجعه المتمام الآباء بما تقدمه المدارس مسن خدمات تربوية بالفة الأهمية في تتشئة الأبناء وتأهيلهم لمسئولياتهم المستقبلية. وأيضنا اتأثر المجال التربوي بالمستكلات الاقتصادية التي تعاني منها كثير مسن الدول، وتقطلب ترشيد الإنفاق الحكومي مما أدى إلى المناداة بنقويم فعالية أداء المدارس وعائد العملية التعليمية على ضوء مدى ما أدجزته مسن أهداف مصددة مسبقا، وبالتسالي تصميح المدرسة حكوسية مسئولة عن تقديم معلومات وأدلة لتبرهن على أن الطلاب قد حقق واهذه الأهداف استنادا إلى تتاتج تقويم خارجي تجريه الإدارة التعليمية، أو الجهات المنوطة بالإشراف على المدارس، إضافة إلى التقويم الداخلي.

ولعل إنسارة الاهتمام بالصفاهيم المعاصسرة للمحاسسية التربوية كمدخل أساسي للارتقاء بجسودة ونوعيسة الأداء المدرسسي، جعل هساك ضسرورة لنفسسو الأمس العلمية لها، ويتبين ذلك من خلال عرض للمحور التالى للبحث.

المحور الثاني: الأسس العلمية لنظام المحاسبية التربوية

تشكل الإدارة التربوية عملية تنظيم وتسسيق جهود العساملين، فسالتنظيم هو عملية أساسية النشاط الناجح، تقوم على أساس تقسيم العمل إلى أجراء، شم ترتيبها على أساس من العلاقات السليمة، وتكليف أفراد بمسئوليات القيام بهذه الأعسال، ومنحه السلطات التي تسممح بتنفيذ سياسة المؤسسة (حجي، ١٠٥٠/٠). أي أن التنظيم عملية جماعية بكونسه يرتبط بوجود أكثر مسن فرد، فقوام التنظيم مجوعة من الأفراد بينهم علاقات وينمقون أوجه نشاطهم فسي مجال معدين تحقيقاً لأهداف محددة.

ومن التنظيم جاءت كلمة منظمة Organization كشيء مما يسلمل عناصر بمختلف الوظائف التي تساهم في الكل وإلى تجمع الوظائف ويوجد نظريات متعددة المنظمة منها الهيكلية، والمسورد البشري، والتقافية، والسساسية، وجميعها يتضمن عناصر ووظائف متعددة (M., Fetler, 1994, 4)، مرتكزا على أسن أهمها:

۱- السلطة والمسئولية Authority and responsibility؛

والسلطة هي حق شاغل مركز إداري معين في أن يتصرف وأن يصدر قرارات أو توجيهات في حدود معينة مقررة ايطيعها مرؤوسيه (سديه، ٢٠٠١) وتعرف السلطات في الإدارة التربوية بأنها القدرة على اتخاذ القرارات التي تحكم سلوك الأخرين وتصرفاتهم، أو همي الحق في إصدار القرارات (إسراهيم، ٢٠٠١م). وقد تقوض الصلطة Delegation باعتبار أن عملية التقويض أساس لبناء التنظيم، والوسيلة الوحيدة التي يستطيع المدير بها أن يتجاوز قدراته الذاتية على إنجاز الأمال، وفي نفس الوقت الاستفادة الكاملة من قدرات ومهارات المرعوسين، ولا يعني النفويض على الأغلب تقويمنا للمسئولية، إنما يعني أن يكون مفوض السلطة مسئولا مسئوولية مباشرة عن نشاتج أداء العمل (إيراهيم، ٢٠٠٣).

وإذا كانت السلطة تعني الدق في طلب الطاعسة من المرووسين للتوسام بعمل ما أو الإمتناع عن القيام بعمل ما، فإن المسئولية تعنسي الانسزام باداء الفرد لعمل معين مفروض عليه ويحاسب عليه، أو إنجاز هدف معين بالطريقة المنصوص عليها، رفي الفسرة الزمنية المحددة وفي حدود الإمكانات المالية المخصصصة (سعيد، ٢٠٠٤، ٢٠٠٢). ومسن المعسروف أن المسئولية لا يمكسن تفويضها، ذلك أن مدير المدرسة يظل مسئولا أمام رؤسائه، حسى إذا فوض سلطاته إلى مرؤوسيه، ولا يؤدي تفويض السلطة إلى مؤوسي المسئولية، لأنها تعيد بالعمل والالتزام به، فضلا عن أن المدير مسئول عين سوء النتيجة الغاملة

للمدرسة، وكـــل معلـــم مـــسئول أمـــام المـــدرس الأول .. وهكـــذا (إيـــراهيم، ٢٠٠٣. ٣٩).

وقد عبر أحد الكتاب عن مفهوم المسعنولية بالنسبة للمنظمات الحكومية التي تقدم الخدمات العامسة للجمهور - ومسن بينها التطيمية - قسائلا: "إذا كانست هناك وحدة تنظيمية يرأسها فرد معين يكون مسئولا عن أنسشطة هذه الوحسدة عندنسذ يمكن القول أن هناك مركزا للمسئولية، وكل منظمة لها على الأقسل هسدفا واحسدا أو أهدافا متعددة مسئولة عن تحقيقهم" (الشريف، 1949، 1777).

وثمة ارتباط قوي بين السلطة والمصنولية، إذ لسيس مسن المقبول أن يكلف فرد بعمل ما ومهام محددة، ويحاسب على مسئولية هذا العمسل، وتلسك المهسام دون أن يمنح السلطة التي تجعله قادرا على تخطيط وتنظيم ومتابعة العمسل، السي غيسر ذلك من عمليات إدارية، ولذلك يقال إن المسلطة يجسب أن تتاسسب مسع المسئولية الحكي، معليات إدارية، ولذلك يقال إن المسئوى التنظيمي لسيس من المتوقع أن يحقق التنظيم الحكومي أهدافا لا يكون مسئولا عنها، ومسن حيث النظسام الرقابي لا يقوم العاملون في التنظيم باداء تصديفات أو اتخساذ قسرارات دون رقابعة تستهدف الترامهم بالأهداف المحددة لهم مع الالترامهم بالإطسار القسانوني لسلوكياتهم بالمنظمة

مما سبق يتضح ضرورة إيجاد نسوع من التوازن بسين كسل من السملطة والقوة أو النفوذ، وبين المحاسبية والمسسئولية، حيث يتسبب عدم التسوازن فسي حدوث مشكلات، فعلى معبيل المثال، إذا تجساورت السملطة عسن النفسوذ كسان الفسرد غير قادر على استخدام المكافسات والجسزاءات لتسدعه مسلطته، أمسا إذا تسماوت الملطة مع النفوذ، فيجب أن ير افقهما الممنولية والمحاسبية.

:Accountability المحاسبية

ويمكن نتاولها من عدة زوايا:

أ- الماهية:

والمحاسبة بوجه عام هي المساطة أمام السلطات الأعلى من السشخص، لذا يكون محاسب Accountable (قابل للتفسير أو التعليل)، يعني أنه مساءل Answerable (أي عرضة للمحاسبة) أمام رئيسه الذي فوضه في اختصاص معسين (السراهيم، ٢٠٠٢، ٢٩)؛ (الخسولي، ١٩٨١، ٤). فالمحاسبة ضسرورية للمسئولية والأخيرة وحدها تبدو غير كافية.

ويسضيف "سايلور" (C.L., Taylor, 1997) بأن المحاسبية هي منتج عملية بمعنى دخول هيئة خاصة أو عامة إلى اتفاقيسة تعاقدية الإصلاح خدمسة، طبقا للشروط المتفق عليها بشرط استخدام مسصادر ومعايير لللاداء"، في حين يراها "جاري" (G., Mullins, 1993) بمثابة الآلية التي من خلالها تستطيع المنظمسة عرض ارتباطها بالجماهير التي تخدمهم، ولكي تدعم متطلباتها من الموزانية العامة. معنى ذلك أنها تعمل بمثابة المستقق، ودائما ما تتطلب نتائج متطقسة بتكاليف الأهداف، ففي القطاع العام الا يوجد صلة مباشرة مع المسعنهاك، على خلاف القطاع التعليمي الذي يتعامل بصورة مباشرة مع المستنيدين أي الطللاب، من خلال مراعاة توقعاتهم واحتياجاتهم الأنهم يشكلون مصدر مهم المحاسبة.

إذن فللمحاسبية هذا شقين أساسسيين: يتمثل الأولى فسي المحاسبية المهنية والأخلاقية، وهو الحكم على السسلوكيات والأخلاقيات والقدرة على أداء الأعمال، أما الثاني فيتمثل في المحاسبية الفنية وهو النظر إلى المدرسة باعتبارها مؤسسة اقتصادية تحقق ربح مادي يتسضح في مسمنوى أداء المخرجسات التعليمية بها وملاءمته لسوق العمل (قدري، 1974، 11).

وجنير بالمنذكر أن هنداك ما يسمى "بالمحامسية الإداريسة"، وتمشيل فين عرض البيانات والمعلومات المحامسية على فتسرات دوريسة مناسسة بالمشكل المذي يمكن الإدارة من اتخاذ القرارات المتعلقة بالنستاط الجساري ونسشاط المستقبل، بمسا يضمن تحقيق أقسمني كفايسة ممكنسة والاطمئنسان على سسلامة التنفيذ، وتحديسة المسسئكلات (محمسد، ٢٠٠٠، ١٤). وأرسضا "المحامسية الاجتماعية" التي تركسز على المسعنولية الاجتماعيسة كلحدي مكونسات المحامسية

بمفهومها الواسع، حيث نسص على أن المحاسبة فين أو علم، وقياس وتفسير الأتشطة والظواهر التي لها أساسا طبيعة اجتماعية واقتصادية، وقد نشأت نتيجة لتزايد الإدراك الاجتماعي للنشائج غير المرغوب فيها للأنشطة الاقتصادية (برمان، 1999، 172).

بناء على ما تقدم يمكن استخلاص أهم خصائص المحاسبة:

- فهي أداة تقويم بيانات، مما يساعد الإدارة في رسم السياسات اليومية.
 - وسيلة لخدمة تحقيق الأهداف.
 - هي فن وعلم في آن واحد.

وبالنسبة المحاسبة في مجال التربيسة خاصبة في السمياق الحالي للإصلاحات وإعدادة الهيكلة، مفهوم مختلط ومتعدد الأوجه والفائدة بالنسبة للإصلاحات وإعدادة الهيكلة، مفهوم مختلط ومتعدد الأوجه والفائدة بالنسبة للسياسيين ومسعئولي التربيبة والمعلمين والأبياء والمجتمع ورجال الأعمال. فالمدارس والكليات مثلها كمائر المنظمات في القطاع العام تكبون مُحاسبة، لميذا يسرى "تسيم" و"مارك" (M. Friedman, 2003, 281 - 282) ورعاسبة المؤسسة التعليمية تحصم أربع كلمات رئيسية تعشل علاحات للأفكار. وهي:

:Results النتائج

وتتضمن صحة الطفل، استعداده ونجاهه بالمدرسة، تقويمة الأمسرة، مجتمعات آمنة، بيئة نظيفة، اقتصاد ناجح.

علامات التميز Benchmarks:

وهي مقاييس شاملة على تحديد النتيجة المحققة.

الاستراتيجيات Strategies:

هي مجموعة متكاملة من الأعمال تقيم من خـــلال أفــضل تفكيــر وإســـهامات عدد من الشركاء، فلا تستطيع أي منظمة تحقيــق أفــضل النتــائـج مــن خـــالال العمــــل الفردي.

أ- مقاييس الأماء Performance measures:

وتوضح كيفية عمل البرامج العامة والخاصة، كمـــا تـــشير داتمــــأ إلــــى نتـــائـج المستفيد واداء خدمة النظام.

وغالبا ما ينظر المربون إلى المحاسبية كنظام ديناميكي وظيفت الأساسية تسيير ومهاقبة النقدم نحو الأهداف، يدق النظام جسرس إندار عسدما تتحرف المدرسة عن مسار لا يعمل بشكل كف، أو لا يصل إلى الأهداف بجميع المعنيين (1994.9 ويضم هذا النظام جملة من المصنوليات خاصة بجميع المعنيين بالتربية، فالكل مسئول عن وصول تعليم ذو جودة عالية لجميع الطلاب من خلال معلمين مؤهلين، ومنهج جيد، وفرص كاملة النعليم، وتخصص، مع دعم مادي كافي، حتى يحقق أعلى مستويات اكاديمية في صدورة نشائج طلابية (1.) Harvey, 2004, 3)

وطبقا لهذا التعريف، يمكن القول بسأن النظام بأكمله مسئول عن فشل المتعلم، فمن الصنعب توجيه أصسابع الاتهام من مجموعة واحدة من المعنيين للأخرى. فالجميع ممئول عن نجباح الطالب وتوجيه المسننب في حالمة القشل، وهي منا يطلق عليه ببنية المحاسبية المنظمة Systematic Accountability ، وتستد على مايلى :

- الحـث علـى التحـسين المـستر بواسـطة الدارسـين، هيئـة التـدريس،
 المدارس، البرامج،أي النظام المدرسي ككل.
 - ضمان الاستخدام الفعال للموارد من أجل إنجاز أهداف النظام.
 - اتخاذ قرار فعال.
- امتلاك أعضاء هيئة التــدريس، والمدرســة، والأقــسام والبــرامج فــي نظــام المدرسة لمسئولية الإسهام في إنجاز الأهداف.

وفي أوضاع أخسرى، تسرتبط المحاسبية بعراقية الأداء control والرقابة هنا ليست مهمة واحدة أو نشاط واحد، ولكنها عملية تتأكد مسن خلالها المؤسسة من أن القرارات والأنشطة المختلفة تتوافسق مسع النتسائج العرغوية، وتتضمن هذه العملية تحديد المعايير الرقابية، وقياس الأداء الفعلي، وتصحيح الانحراف وعلاجه (محمد، 1999، ٢٣٦ - ٢٣٢). ويقوم النظام الرقابي على عدة مقومات تمكن من نجاح النظام، تسشمل صدرورة وجدود نظام سليم لتحديد الأحداف العرغوب في تحقيقها، ووجود نظام مسليم التغذية العكسية Accordance وتخديد واضحح لمركبن المسئولية Responsibility centers، واتخاذ إجراءات تمديد مليمة، ويتخفين نظام التغذية العكسية عمادة طرفين: طرف، بقدوم

بإرسال تقرير الأداء، وآخر يتسلم التقريس ، ويقسوم بتقييم الأداء واتخساذ الإجسراءات السموحة. ويتطلب الأمسر لسضمان النجساح ضسرورة تحديد خطسوط السملطة والمسسئولية بسصورة واضسحة (ايسراهيم، ٢٠٠٠، ٢٥٥ - ٢٢٦)؛ (ديساب، ١٩٩٦، ٢٢٢)؛ (زاهر، ١٩٩٥، ٣٨ - ٣٨).

وما يهمنا من هنا أن المحاسبية توجه تجاه العملية أي كيفية عمسل السشيء أو النتائج التي تم إنجازها، أي مسعنولية نتسائج الأعمسال سسواء منها الإيجسابي أم المنائيج التي تم إنجازها، أي مسعنولية نتسائج الأعمسال سسواء منها الإيجسابي أم وزارة التربية بهاواي (M.Heim, 2000) نصو إصسلاحات أسامسها المعسابير فسي المنهج والمؤسسة وتقييم الطالب، والاخطب نتيجة المحاسسية الناجمة عن هذه الإصلاحات، وبذلك ركرت أليات محاسبة المدارس علسي المحاسسة الإجرائيسة أكثر من تلك المنعلة بالنتائج، والتي تبدو غير ملائمة للتعقب والتقسويم فسي ضسوء المعابير المحددة.

ب— المعاسبية كمنظومة وانماط:

عند النظر إلى المحاسبية التربوية من منظور تحليل النظم يتبين أن النظام المدرسية الفعليسة النظام المدرسية الفعليسة النظام المدرسي المعلمين، النظم ككل وأنظمته الفرعية التي تستمتل على نظام التمويل، تدريب المعلمين، ووضع المناهج ... السخ. فنظام المحاسبية كجزء من النظام المدرسي الكلي يختص بعدة وظائف (1.4 - 19-20, 2002, 200):-

- المحاسبية بالنسبة للطلاب تساعد على اعتبارهم شكل من أشكال
 الاستثمار، إذا توجد ضرورة لمراقبة نوعية الخدمة المقدمة لهم.
- تحديد الإجراءات أتقليل الاختلاف أو التقاوت الذي يمكن أن يحدث بين
 الإنجازات الفطية.
- التقويم الخارجي من خلال النظام المحاسبي لمضمان أن المؤسسة أو البرنامج قادر على المحاسبية من المعنيين المناسبين (الموزارة الإدارة التعليمية ... الخ) وأيضا لضمان أن قيصة المال المنفق على التعليم من حيث الموارد، وتقويم التعليم والتعلم، عبر بيانات لمحاسبية توضيح تقدم الطلاب .. وغيرها من الأصور التي سنتخذ كمؤشرات المحاسبية أو لموشرات الأداء.
- تقويم جـودة المؤسسات والبـرامج، حيبت تـسنخدم المعلومـات المتعلقـة بالميز اندات في تمويل وضع القرارات المتعلقة بالمستفيدين.
- تقويم الجودة كاداة تقدود إلى تحقيق الالترام بالنسبة لسياسة الحكومية الملتزمة بإمداد التعليم بالتمويل الكافي، أو بالنسبة لأعسماء هيئة التدريس خاصة ممارساتهم التعليمية.
- أنظمة المحاسبية تساعد في إجـراء مقارنـات عادلـة بـين المـدارس علـيُ
 مستوى المناطق المختلفة بمـا يـودي إلـي زيـادة المكافـآت أو الجـراءات،
 بينما يؤكد أن مخرجات المدرسة لا يمكـن مقارنتهـا دون مراعـاة الأوضـاع
 السياسية والموارد والأهداف التربوية.

وحتى يتمنى للمحاسبية التربويـــة كنظــــام فرعــــي للمدرســــة تحقيـــق وظائفـــه السابقة – على الوجه الأكمل – نجده يشتمل على ثلاثة عناصر أساسية كالتالي:-

- المدخات:

وتشمل مدخلات تحقيق وظائف المحاسبية على المسوارد الماليسة التسي توفرها الجهات الحكومية والمجتمع المحلي، والإمكانات التسي يعتمد عليها النظام أثناء أدائه لمهامه، والمعلومات المتجددة عن سير النظام وأيضا البرامج التربويسة تعتبر أحد مدخلات هذا النظام الفرعي، فإذا كانست المحاسبية تنفيذ بفعاليسة، فإنسه ينبغي إحداث تعديلات بهذه البرامج التربوية لتصبح أكثر كفاءة.

كما تمسل التقافسة السمائدة فسي النظام المدرسي مدخلاً هامساً النظام المدرسي مدخلاً هامساً للنظام المداسبي، وهي كل ما يتعلق بتصرفات وسلوكيات الأفراد داخل النظام، وبعبسر عنها إما في صورة طقوس Rituals متمثلة في السملوك اليسومي مسن سماعة البده وحتى نهاية اليوم الدراسي، وهي تساعد على الإحماض الموجه بالعملية التعليمية التعليمية والاختبارات أو فسي صدورة رمدوز ثقافية Symbolic مثل الكتب الدراسية والاختبارات والدرجات، بطاقات التقوير ... الغ(M., Fetler, 1994) .

إضافة إلى الموارد البشرية تتطلب المحاسبية كنظام فرعسي تحديد الأفراد ممن سيقومون بتفيد، مع تحديد أدوارهم خاصة المعلمين الذين سيةم تغييسر التجاهاتهم نحو عملهم للأفسضل، والطسلاب يمكن اعتبارهم من المستخلات لأن النظام المدرسي يسمعي لإحداث تغيرات مسلوكية معينمة لديهم، كما تسماعد الإمكانات المادية نظام المحاسبة على أداء مهامسه حيث يقطلب تقنيات حديثمة

لتجهيزات البيانات والمعلومات التي يستند إليها في إصمدار أحكمام ذات تسأثير فعمال على البرنامج، فالنظام القرعي في أبسط صمدورته همو حساب مساذا سميفعل ومساذا أعطى؟ (C.T., Taylor; C., Beeman, 1996).

• العمليات:

وتتضمن مجموعة من الإجراءات أو الأنشطة التي يستم من خلالها تحويل المدخلات إلى مخرجات، بمعنى إحداث تغيير في سلوك الطلاب، ومقارنية مستوى الأحداث المرجوة بإنجاز اتها التي تحققت أو تخطيط أنشطة تعليميسة جديدة يساعد في تقليل النقاوت الملاحظ بينها مع الأخذ في الاعتبار أن هذا النظام النرعي يعمل في ظل بيئة تتسم بخصائص فيزيائية اجتماعية انفعالية سياسية، يتعامل في إطارها مع أنظمة فرعية متعددة، قد يتسافس معها بسبب قلة المدوارد المادية أو بسبب توجهات انفعالية متعلقة بالمعلمين واهتماماتهم، لذا ينبغني مراعاة تلك المناصير المعلمية عند تصميم نظام المحاسبية التربوبة (عالم، ٢٠٠٣).

• المخرجات:

نواتج أو مخرجات النظام المدرسي متمثلة في الطالاب من حيث التباين في المعارف والاتجاهات والمهارات، وفيمنا يتطبق بهنم كمنتجين في مجتمعهم . بعض هذه المخرجات النظنام المحاسبي في صورة معلومات وبيانات معلنة ومتعلقة بإنجنازات النظام المدرسي وأهدافه . ولتجاهات التغيير المحتملة، وقد يكون منها السلبي، فمعرفة التفنوت بين الأهداف

والإنجازات يمكن أن يقود إلى الشك فـى أداء المدرمــة وحيويتهــا كمؤســسة تربويــة إنتاجية في المجتمع، تلك المخرجات لا يجــب توقعهــا فقــط، بــل ينبغــي أن تــصمم داخل النظام وكيفية مواجهتها (علام، ٢٠٠٣).

ولما كانت المحاسبية مفهوم أساسي بالتعليم العمام، فأن الأفكرار حول كوفية إنجازها قد طرأ عليها تغير خلال المسنوات الأخيرة، نظرا للحاجمة الملحمة لتحسين أداء المدارس، وقد شكل ذلك دافعا قويا لتبني نظم محاسبية جديدة مسن أجل تحديد نقاط القوة والضعف في عناصر المحاسبية التعليمية، وكذلك المعايير المستخدمة في هذه المحاسبية على مستوى المدرسة.

أما عن أنماط المحاسبية التربوية:

ويوجد العديد من الأنماط السائدة للمحاسبة، وقد نجد بعضها فسي صدورة مكملة للآخر كما يلي:

· المحاسبة البيروقراطية Bureaucratic:

تستند المحاسبة البيروفراطية على إيجاد نظام مثالي يمكن أن يحصل الطالب من خلاله على تعليم عالى الجودة لضمان نطيم اكثر تكافؤا بسين الطلاب، و في ضوء هذا النظام يحدد واضعو السعياسة القواعد واللوائح التسي ترسل مسن قمة الهرم الإداري إلى المستويات التالية وتتدرج حتى تسصل إلى المستوى التنفيذي ليتم ترجمتها إلى إجراءات، وبالتسالي تكون المدرسة مستولة أمام المنطقة، أو الدولة عسن أداء الطالب للاختبارات المعيارية ولا يحمل المعلمين مسئولية عملية الاحتياجات التعليمية الفردية المطلب، وإنما يتحملون فقاط مستولية

اتباع الإجراءات المعيارية. كما تستخدم المكافسآت والجسزاءات كمحفسزان خارجيساز (D., Hammor and L., Ascher, 1999); (E., لتحسين إنجساز الطالسب , Gold, 2003, 9). وما يؤخذ على هذا النمط هسو ارتفاع تكاليف مراقبة الالتسزام أو الاعتماد على نظام الجزاءات.

· الحاسبية الهنية Professional ·

على خلاف المحاسبية البيروقر اطيسة التي هدفها اتسماق وتوحيد القياس نجد المحاسبية المهنية تشير إلى مسسولية أعضاء المدرسة في إنجاز أدوارهم التربوية، بمعنى أن المدير والمعلمين مسئولان بشكل متبادل عن الالتزام المهنمي وعن تلبية الاحتياجات الفردية للطلاب، ومسن خلال هذا السنمط يتوقع أن يكون المعلمون أتشر كفاءة، واسمعوا الاطلاع، ملتزمسون بالتدريس الجيد، وبالتسالي سيركز الانتباء الخاص ليس فقط على تقدم الطالب، بل على السعياسات التي تحكم الإعداد، والشهادة/ الترخيص، والاختبارات، وتقييم المعلمين والمسوطفين الأخرين (E., Gold, 2003, 4); (D., Hammor, 1991)

ومن الملاحظ أن كلا النوعين السسابقين من المحاسبة مكمان لبعضهما، وعندما يتحدان يلاحظ أن تأثيرهما في المدارس بمشكل محدود، فهم مبنيان على افتراض أن المدارس توجد في عزامة عن السمياق المجتمعي والسياسي المعقد الذي يعملون به.

· محاسبة السوق Market:

تغترض محاسبة السموق أن التسافس Competition مسيدفع المدارس للإعداد بتعليم جيد، والمحافظة على ظروف العمل الجاذبية بالنسبة للمعلمين، وأن التنافس سيكافئ المدارس مما يدفعها إلسى الاهتمام بخدمة المدواطنين (J., Adams).

ويسشير "مسامور" (D., Hammor, 1991) إلسى نوعيسة المسدارس الجاذبسة Magnet school ونظم الاختبار الأخرى إلسى آليات السموق، علسى الفسراض أن المستقيدين يختارون المدارس من بين نوعين:

الأولى: مدارس تعمل بأكثر جدية لتقديم الخدمات الذي يحتاجها أولياء الأمور والطلاب.

الثانية: مدارس تعاني من منكلات غيسر مصددة، ويوجب لهما صناع السياسة عدداً من الأسئلة الصعبة وهي:

- كيف يضمن المواطنون الوصول إلى المدارس الممتازة؟
- * كيف يعمل الطلاب وأولياء أمورهم على الاختيار المدرسي؟
- ما المعلومات التسي ستمد بها المدارس طلابها وأوليساء أمسورهم
 باعتبارهم المستفيدين من التعليم العام؟

· قانونية Legal ·

وتشمل مجموعة مسن القواعد والسلطات التسشريعية باعتبار المدرسة منظمة مسئولة عن تنفيذها، فهي بمثابة محكمة مصغرة تحكم وتقسصل فسي شسكاوى المواطنين (طلاب، معلمسين ... اللخ) مثل قسضية تحقيق تكافؤ الفسرص بسين الطلاب، وغيرها من القضايا التسي تستفل كثير أمسن المسواطنين، ودور المدرسسة هو النظر بعدالة تجاء تلك القضايا.

السياسية Political:

فالمدرسة تعتبر مؤسسة عامة مسن ضسمن مؤسسات المجتمسع السديمقراطي تمارس عملية اتخاذ القرار السياسي، وتستخدم عمليسات الرقابسة الديمقراطيبة مشل انتخابات مجلس المدرسة، الفصل، فمن خلالها يستم تعقيسق حسق التسسويت لاختيسار أعضاء هذه المجالس كما يصدر عن المدرسسة قسرارات عسن إدارة المجالس، وفسي ضوء هذه الممارسسات تعتبسر المحاسبية فسي الستعلم نموذجاً مسفايها للمحاسبية السياسية فسي المجتمسع السديمقراطي , (J., Adams, 1999) (M., Hein, 2000); (J., Adams, 1999)

وت ضيف "إيضا جوات" (E., Gold, 2003) من أحدث أنساط المحاسبة السائدة وهي المحاسبية العامة Public accountability وتعني يسربط المدارس بسائمجتمع الخسارجي وتوسيع مسدى المعتلين ممسن يتحملون مسمئولية تحسين المدرسة، تحت مسمى "تنظيم المجتمع"، ويسشمل مجموعة الممارسات اللازمسة ليناء قيادة المجتمع وتقويسة قاعدة مسن أعسضاءه ممسن يستطيعون اتضاذ إجسراء

جماعي لمصلحة مناطق محددة. وقد أجريت دراسة على خمس مجموعات تعتسد على المحاسبة العامة باستخدام تنظيم المجتمسع هادفة إصلاح المدارس الحسضرية بولايات (بنسلفانيا، فلاديلفيا، تكساس، شيكاغو، أوستن)، وقد وجد أنها تعتمد على أربع استراتيجيات مسشركة ظهرت لتوليد المحاسبة العامسة للتعليم وهي: (E., Gold etal, 2002); (R., Elmore, 2002).

الأولى: المحادثات العامة:

وهبي عملوات مفتوهة أو محادثات بين موظفي المدرسة (مديرين، أعضاء، هيئة تدريس، الأباء، وأعضاء المجتمع) حول المشكلات المدرسية والعمل على حلها وصولا لتحسين وإصلاح المدرسة.

الثانية: مراقبة السياسات والبرامج:

ومن خلالها يراقب أعضاء المجتمع والأبساء البسرامج والسمياسات لتجميع وجهات النظر حول كتابة مدارسمهم، وجهدود تحسمينها ومصمداقية النتسائج، وذلسك كوسيلة لجذبهم نحو المشكلات قد تعاني منها المدرسة.

الثالثة: المشاركة في الميدان السياسي:

حيث يتخذ تنظيم المجتمع خطوة تجاه التأثير على المسعنولين المنتخبين والعامة ممن سمحوا بالأوضاع السعيئة في المدارس بالوجود، ومشاركة جميع المشاركين في الميدان السياسي خلال حملات التصويت والاجتماعات العلنية مسع المنتخبين هي لإحداث المسئولية.

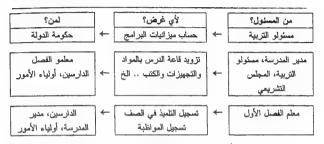
أما الأخيرة: فهي الملكية الثقافية المشتركة:

للتنظيم المجتمعي منهجية لتطوير العلاقيات والمسئولية الاجتماعية، ورغبة في اتخاذ الإجراءات، وهكذا تــشترك المجموعــة فــي ممارســـات تقــود إلـــي العمل الجماعي.

وعندما نتسماعل آي الأدساط المحاسبية السعايقة يمكسن أن تكون كافيسة لضمان أن كل الطلاب قد تمت خدمتهم، والإجابة تكسون لا يوجد نمسط واصد كافع لتحقيق ذلك والسبب مرجعه أن لكل نمط أوجه قوة وضعف خاصة به، ومسن شم فإن المزج بينهم مطلوب لجعل المدارس أكثر معنولية وتجارب.

فعلى سبيل المثال، إذا للنمط "البيروقراطي" لم يؤكد على تحقيق الالتحرام بين هيئة التدريس، فإننا صنحتاج إلى التحسين من خلال المنعط المهلسي وإيضاح حالة نمط "السوق" إذا ما امتلئت المدارس الأكثر رغيمة من أولياء الأمور، فإن المدارس المتبقية سواء المرغوب منهما لم لا يجب أن تخدم بيئمة الطلاب، بنفس الطريقة ينقد أولياء الأمور المحاسبية الانتخابية - في حالمة نمط المحاسبية العامسة - على مستوى المنطقة في حالة ترك الطلاب المنطقمة التمي يسمنقرون بها، ومن ثم يجب على الأتماط أن تبتكر طريقة لإعطاء صدوت لأولياء الأمور في مدارسهم الجديدة.

وفــــى هـــذا الــــشأن، وطرح "ميــشيل هــــرم" (M.,Heim,2000,5) مـــوذج تصورى شامل للمحاسبية النربوية يجمع فيه أنماطها وفق ثلاث أسئلة :



ومن الملاحظ أن المنوالين من المسئول؟ ولمسن؟ يسضمان عنامسر متحددة بالنسبة للذين يمدون بالمسئولية، وصانعي السعياسة، وهيئات التمويل الحكومية، والمربون، المجالس المحلية للمدرسة، وهيئات التسدريس، وأولياء الأمسور، والمنظمات المجتمعية. كما يلاحظ أن المحاسبة بعدين داخلين وآخر خارجي، بمعنى وجود علاقات المحاسبة توجيد لدى القائمين عليها (مدير المدرسة، مسئولي التربية) providers والمتلقين recipients في نفس المنظمة (علاقة خارجية)، أما السعوال الثالث للمحاسبية (لأي المحاسبية (لأي غيرض) فهو يغيد في تحديد الفئات التالية:

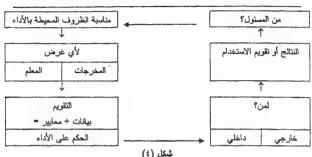
- الميزانيات - الأفراد

الإمكانات - الإدارة التنظيمية.

- خدمات الدعم - حماية المستفيد الأساسي

الخدمات الإدارية الأخرى.





مستقبل المتوسة المرسة

يوضح نموذج المحاسبة التصوري

حيث تتضمن المعابير المحاسبية الإجرائية - بـ شكل خــاص - توقعــات المحاسبة من مصادر أساسها السوق، والبيروقراطية، والسياسية والمهنية.

ومن الشكل يتضم أن الأمسئلة الشائث - مسابقة الذكر - والطروف المحيطة المناسبة يشكلون عناصر أساسية لتقويم مستوى الأداء سواء بالتحديد أو التحديد.

المحاسبية والسياسة التعليمية:

تصاغ السياسة التعليمية وتنفذ على مستوى النظام التعليمسي والمدارس، حتى حين يفرض النظام شروطا صارمة لعمل المدارس، إلا أن هنساك علسى السدوام بعض الحذر على مستوى المدرسة فيما يتعلق بالسشكل الخساص للسمياسات التعليميسة وكيفية تنفيذها، حيث تعمل بعض الأنظمسة شديدة المركزيسة مثسل أنظمسة الولايسات المتحدة الأمريكية وانجاتسرا علسى تطسوير سياسسات أكثسر قوميسة لتسضع إطسارا السياسات المدرسية، في حين يعمل البعض الآخر على إعطاء مزيد من مسئولية التخاذ القرار للمدارس، ولكنها قد تحدد إطار هذه المستولية من المجالات التسي يلبغي للمدارس أن تبلغ السلطات من خلالها عن سياستها وبرامجها وأدائها (ماك، ١٢٣٨).

لهذا تميل النظرة التقليدية المحاسبية إلى حفظ الأمور السياسية مسن قسر ارات حول اسستخدام موارد محدودة بالقصفايا الهيكلية (أدوار ومحسئوليات الإدارة والأعضاء، وبقضايا المورد البشري (التسلطية مقابل الحاجهة إلى التوجيه، أو ثقافة المؤسسة (رموز، طقوس، غيرها). ويعتقد كلا من "ميتشيل" و"الكارنيسشن" (D. Mitchell and D., Incarnation) أن اليسات السسياسة متتوعة مشل بنية المنظمة، و تخصيص الموارد، والتعريف بالبرنسامج، و تدريب الأوراد، والتعريف بالبرنسامج، و تدريب تحمع هذه السسمات المختلفية المنظمات تحمع هذه السسمات المختلفية المنظمات تحمد كلمة واحدة "سياسة".

وبديلا عـن النظـرة التقايديـة للمحاسبية، اقتـرح تحايـل متعـدد الأوجـه للمنظمات بفحص المحاسبية، ليس من وجهة نظـر هيكايـة، لكـن أيـضا مـن نظـرة سياسية، ثقافية، منظور الموارد البشرية. وعند النظـر إلـى عمليـة المحاسبية كـأداة لتتويم الأداء التربوي، تجـدها تـتم وفـق أربعـة مـستويات رئيـسة: (C., Taylor) مصرويات رئيـسة: and C., E. Beeman, 1997)

المستوى الأول: ومن خلاله يتم وصف العملية التعليمية وكيفية تنفيذها.

المستوى الثاني: وفي هذا المستوى يتعامل الفرد مسع العمليسة التطيميسة فسي سديت المقوم، أي نستطيع قياس المدى السذي تحققه العمليسة التطيميسة طبقا للخطة الموضوعة لها.

المستوى الثالث: ويمثل مرحلة تقويم المنستج، وذلك بوصف المخرجات وهو ما يطلق عله تأثيرات العملية التعليمية.

أما المستوى الرابع: ويعبر عن مرحلة المقارنة، أي مقارنة منتج العملية التعليمية بالأهداف والمستويات المعيارية الموضوعة من قبل البرنامج.

ومن الملاحظ أن المحاسبية التي تحدث ضمن سياق المستوى الثاني والرابع أكثر أهمية بالنسبة للسياسيين وصسناع القرارات، ممن سياق المستويين الأخرين. همذا مرجعه أن المعلومات المستدة ممن المستويين الثاني والرابع ستكثف عمن درجة التطابق بين المسدخل والمخرج، وبين أهداف البرنامج والمعايير الموضوعة في الخطة.

وبناء على هذا بطلق أسارك فتلر " (M., Fetler, 1994) على تعلم المحاسبية بالأدوات السعباسية فالاستراتيجية الظلامرة لهدذه النظم رسخت في العديد من أنظمة المؤشرات بانهم سيتخذون لتوجيه السعباسة المستقبلية. بسالنظر إلى نظام المعلومات كمؤشر المتعليم يفيد صدناع السعباسة المستولون عن تعريسف جدول أعمال المحاسبية، في الإشسراف ومراقبة وتقويم أداء النظام التعليمي مسع اقتراح التغييرات المطلوبة لتعيش جهود صناع السعباسة في إصدلاح التربيسة بوجسه عام. بمعنى الاستفادة من نتاتج تحسين الأداء من التقويم إلى العمل.

وفي هذا الصدد يعبر "باري ماك" (1944 ، ١٦٦) قائلا: "أن هناك ضرورة لمزيد من التحليل الدقيق أكثر من الفحيص والمقارنة لجميع النتائج المادية، إذا ما كانت المسادة من تحصين البرنامج ذات فائدة كأمساس التقييم". ويضرب لنا مثالا من أداء الطالب الأسترالي في الموتمر الدولي الثالث لدراسة العلوم والرياضيات TIMSS، بالمقارنة بأبناء الأقطار التي تقوقت على استراليا (بصفة خاصة منغافورة واليابان) بشير إلى ضعف طلاب استراليا في مادة الرياضيات، حيث بقل الاهتمام بها في المنهج الأسترالي، ومن ناحيسة أخسرى، قد تكون استراليا تقيلت أن طلابها سيكونون أفضل أداء في عمليات. حل المشكلات، إلا أنهم ليسو كذلك، فهم يحسنون الأداء أحيانا، ولكنهم متخلفون في المشكلات، إلا أنهم ليسو كذلك، فهم يحسنون الأداء أحيانا، ولكنهم متخلفون في المشكلة في الدرامية.

ولا يقتصر تعليل المعلومات المسعدة من نظام المحاسبية على تغييسر السياسة التعليمية المتبعة على المستوى العسام فحسب، بال أبضا على المستوى الموسسي، فالمدرسة تعد الطارأ سياسياً مصغراً في صدورة ساعات تتنافس فيها الأفراد (مدير - معلمين - طلاب ...الخ) تجمعهم مصالح مستمتركة، وقيم أو معتقدات أو إمكانات مادية قد تكون محدودة أو نادرة، فالقاعدة السياسية لبرنامج المحاسبية يشتق من تدرج بيداً بالإدارة التعليمية على المسمتوى العام، شم على مستوى المناقبة والهيئات المحلية - كما ها و موجود بابعض الدول - تلك المستويات تمثل مصادر الدعم المادي للمدرسة، لذا هاي مطالبة بالاستجابة المستويات تمثل مصادر الدعم المادي للمدرسة، لذا هاي مطالبة الأسام المديا

(مثل: الأمية، العدالة، التقوع ...الخ) نتأثر بها. من هنا ينشأ المصراع المداخلي عند كتابة نقارير الأداء الذي يعتبر نتيجة طبيعية وحتمية العملية المسياسية .M. (Fetler, 1994).

وبطبيعة الحال، إن التطوير في سمات السياسة التعليمية في الأونسة الأخيرة بكثير عن الدول أ نعكس أثره على النظام المحاسبي للمدرسة ومن بينها:

- التحول من السياسة المركزية إلى اللامركزية في التعليم:

ومن بين خبرات ذلك ولايـة فيكتوريـا وتطبيقهـا لبرنـامج التــازل الفطــي عن المسئولية للمدارس لاتخاذ كثيـر مــن القــرارات بخــموص المــنهج والتــدريس واختيار أعضاء هيئة التنريس، وكان ذلــك مــن اختــصاص الــسلطة المركزيــة فــي الإقليم. وقد تتازلت السلطة المركزيــة عــن المــسئولية للمــدارس، ولكنهـا فرضــت إطارا من المسئولية يلزم المدارس بكتابة التقارير لمجتمعها واسلطاتها المركزية.

وبمقتضى إطار المسئولية طورت المدارس ميثاقا بالتشأور مسع مجتمعها الذي تقدم له تقريرا سنوبا، وإلسى السلطة المركزيسة التسي يمسارس العمل فيها، فضلا عن قيامها بمراجعة الخطط الاستراتيجية وسياستها مسع فريدق خارجي كل ثلاث منوات لإعادة النظر في الميثاق.

وقد تم تطبيق هذا البرنامج عن طريق المدارش الحكومية منذ عام ١٩٩٣ م مع مجموعة من المدارس السصغيرة المتطوعة. حتى تم التوسع عام ١٩٩٥ م ليصل التطبيق على ٥٠٠ مدرسة، ويعتمد الإطار الجديد للمستولية بهذه المدارس على سنة مبادئ أساسية (ماك، ١٩٩٨ / ١٣٧) وهي:

- التركيز على المستفيد تكامل جميع الأجزاء في التخطيط
- توجيه العمل السياسة المدرسية وأنشطة العمل.
 - الملكية المحلية والوضوح
 - المعلومات المطلوبة في كتابة التقرير.

ولعل هذا المثال، يوضح كثيرا مدى تسأثير السمياسة التعليميسة العامسة علسى إعادة النظر في الممنوليات المنوطة للمدارس، و الأسلوب المحاسبي المتبع بها.

- تدريب المعلمين قبل واثناء الخدمة:

يعد البحث عن جودة برامج تدريب المعلم إحدى سمات تطوير الصياسة التعليمة، حيث لوحظ أهمية التدريب، قبل الخدمة على مبادئ وأسس تقييم ممارسات الفصل، فمع التركيل على المحاسبية والتقلوم، من المهم أن يكون المعلمون لديم الفرصة للوصول إلى أعلى جودة في التدريب بوجه عام.

- التقييم المستند إلى المعايير:

تقويم القصل يستكل محك مرجعي، يرتكسز على الأهداف الخاصية بالمنهج، بدلا من اعتماده على مهارات وقدرات أكثسر عمومية والتسي تسم قيامسها عبر اختبارات الإنجاز، وفي ظل ذلك سستكون المحاسسيية مسن أجسل تقييم أداء الطالب في ضوء أهداف منهج خاص يسدرس توقعات والتسي بدورها تتسرجم إلسي معايير.

ولما كانت تقديرات الأداء من أكثر الأشكال مباشرة لجمنع المعلوميت حول ما يمكن أن يعرفه الطلاب وما يمكن فعله، لهذا في ظل سياسيات التطنوير أصبحت "أصيلة" Automatic بمعنى تضمينها مهسام أكثر تــشابها لتقديرات العــالم الحقيقي، وبالتالي ستكون محاسبة، وقياس الأداء سيكون بطريقة تقيس مدى فهم وقدرة الطالب على حل المسشكلات بسصور متعسدة وأكثسر تطسورا عسن القياسسات (B. Noonan 2002) Iliahus (B. Noonan 2002)

د. ميادي المحاسبية:

د. حنان إسماعيل أحمد

وتستند بنية المحاسبية في نظام التعليم على عدة مبادئ رئيسة ليصمان تحقيقها للأهداف وهي:

· الالتزام Commitment:

ويعكس مدى الترام المؤسسة التعليمية وأعيضاءها بالتعمدات التر تضمنها على نفسها من أجل تتفيذ ما جاء بها وصسولا للغريض منها، كما يعلس مبدأ الالتزام بسضمان الجدودة في ضمان الجدودة في إدارة عمليات المدرسة، وضمان الجودة هو اصطلاح يستخدم لوصف المدرسة بطريقة منظمة، وبغرض مراقبة جودة جميسم الخسدمات النسي تقسمها للطسلاب، ولا يقتسصر الالتسزام علس المؤسسة فقط، بل تعكس المحاسبية التزاماً أخلاقياً نابعها من الالترام الهذاتي الهذي بقطعه الفرد على نفسه في أدائه، كنتيجة تولد قيما تأخذ بالعمل التعليمي نحس أهدافه، كقسيم المسشاركة، والتعساون، وتتميسة روح السشعور بالمستولية والشفافية والمبادأة، والتماس التحديد، مع الحرص على التقييم والمراقبة المستمرة للعميل، والتعاميل المثمسر بسين أعيضاء المجموعية التعليميسة (صيلاح، ٢٠٠٤، ٢١)؛ (Department of Education, 1997).

: Ownership and Transparency اللكية والشفافية

الشفافية ركن أساسي وعنصر مهم في ترسيخ الديمة اطبة وتكريسها فسي المجتمع سواء على مستوى الفرد أو الجماعة، وتـشكل أبيضا ما بالأمها المتخفيف من تأثير العلاقات المشبوهة وغيسر الـشرعية على المسسئولين، فالسشفافية عنصصر محوري لعملية التتمية، حيث أثبتت التجربة في عدة دول أن التمسيك بالسشفافية يقلل من الأزمات الاقتصادية، نتيجة لقسدرتها على معالجة القضافيا عنسد وقوعها وقبل اتساعها، لهذا في ظل غيساب السفافية يصعب على الحكومات تحقيق أي تتدم (عابدين، ١٤٠٤، ١٢٣٠).

وتعتد المحاسبية على الشفافية العامسة التى تتطلب المعرفة وتوافر معلومات بشكل فوري كما تغطه الحكومة، مسن حيث إتاحة الوثائق والحقائق ذات الصلة بالقضايا التعليمية لأي فرد خارج جدرانها فيما يتعلق بطبيعة عملها باعتبارها أكثر ارتباطا بحقوق الإنسان الأساسية لا سسيما الحقق في، الإعلام والاطلاع، بشرط وجود درجة من التيول تقسمني مساركة أكبسر في جالب الأطراف الفاعلة فيها. فعملية المحاسبة ونواتجها عادة ما تصاغ فسي صورة أهداف لتحسين الأداء، وهي معلنة ومرتبطة بالمدرسة أو إدارة القطيم، والسوزارة. (Center for Performance Assessment, 2005); (Department of Education, 1997)

· الشمولية Comprehensive ·

يسرى "دوجسلاس ريفيسز" (D., Reeves, 2003) أن المحاسسيية لا تسشمل فقط على درجات اختبار الطالسب، بسل هسي مجموعة مسن الممارسسات التعليميسة والقيادات في المدرسسة. فنتسائح أنظمسة المحاسسة المتعتلسة فسي معلومسات حسول المنهج، وأساليب التعليم، ونظم تقويم، يمكسن أن تقود مباشسرة لأفسضل ممارسسات، وأفضل صناعة قرار بالنسبة للمعلمين وقادة المدارس وصانعي السياسة.

لهذا يسصف وجيلاس ريفيور 6 (D., Reeves, 2000, 6) في إحدى دراساته المدرسة التي تستخدم نظام محاسبي على أساس درجات الاختبار فقط، تشبه الطبيب الذي يقوم الصحة على أساس مؤشرات مثل درجة حرارة الجسم أو ضغط الدم، ولكنه يهمل المؤشرات الطبية الأخرى التي تهم أي طبيب باعتبارها ضرورية في أي تشخيص. ففي الحالات الاكثر غرابة، لا تخفق نظم المحاسبية في تقويم أجزاء مهمة في المدرسة فقط، لكنها تسمجع على مسلوكيات مفايرة لما تم تصميمها وتحديدها في صدورة معايير ينبغي الوصول إليها في النظام المحاسبي.

ويعتب "مايك ومارازون" (M., Schmaker and Marazono, R., "مايك ومارازون" من المدافعين البارزين عن التركيز على النتائج، كأمر مهم ومعبر عن إنجاز الطالب، إلا أنه يؤكد على عدم النظر إليها وحدها كعلصر فعال في نظم المحاسبة، بل مراعاة مبدأ المشمولية في عناصر العملية التعليمية القابلة للقياس، بما يمد بصورة أكثر وضوحا عن إنجاز الطالب.

· التكامل والتوازن Integrity and Balancing:

تميز نظم المحاسبية الفعالسة بسين إنجاز الطالب وإنجساز المدرسة دون التفاضي عن الحقيقة بأن الأخير يتعلق بالأول بسشكل تكاملي، فهسي نتظسر للعملينة التعليمية في إطار من الكل الذي توجد فيسه، وبحيث تتكامل فيسه الرسات المحاسسية الذاتية والجماعية مسع التخطسيط العسادي والسمياسة التعليمية والأنشطة العملية بالمدرسة. ويرتبط بمبدأ التكامل والتوازن فسي جوانسب المحاسسية بسشرط عدم طغيان جانب على الآخر، أي يعطى كل جانب مسن جوانبها نفس القسدر المتساوي من الاهتمام الذي يستحقه وفقا للأهمية التي يعتلها فسي تحقيسق المحاسبية لأهدافها (Department of Education, 1997); (D., Reeves, 2000, 2)

· التحفز Incentives:

أنظمة المحاسبية الفعالة لا بد من الستمالها على نظام التحفيز، هذا مسا أكده كثير من العلماء، فالمكافآت والجزاءات تعطي الممارسين أو المعلمين السدافع القوي نحو نجاح طلابهم، كما تقودهم لتركيسز طاقياتهم على نلك الهدف، عيلاوة على أن الحسوافز تميد بميصداقية المعيابير مين خيلال دعيم المؤسسة بالنشائج الملموسة. وقد جيادل ميدافعي المحاسبية على المهيارات المنظياهرة بيدلا مين وظائف محددة بدقة، معتمدا على الحسوافز كعاميل ميودي لرفيع الأداء مين خيلال نميوزج تعاقيد الأداء مين المماسية المربوبة، متضمنا جهود لربط المدخلات بالمخرجات في العملية التعليمية بطريقة التربوبة، متضمنا جهود لربط المدخلات بالمخرجات في العملية التعليمية بطريقة نائم معنى إلى حد ما. ويتم ذلك من خيلال هذا النميوذج التعاقيدي ميع المعلميين

والمديرين على أن يكون مقدار مكافآتهم معتصدا على أداء تلاميذهم في اختبارات الأحصيل الموضوعية أتساء المصدة المخصصة للتسدريس (علسى السشخيبي، 1944ء 17). وبوجه عام تتضمن عقود الأداء العسلاوات مسن أجسل عمسل جبد، أو يقسل المرتب في حال الأداء السميئ. وقد أجسرت مجلسة مجلس المدرسة الأمريكيسة، وجامعة "جسورج ميسسن" G. Meson وجامعة "جسور ج ميسسن" المدرسة والمديرين حول قضية عقود الأداء، أثبتت النتائج أن أغلبيسة المستجبيين يسرون أن رواتسب مسديرين المسدارس مستزداد بزيسادة الأداء المحسسن , . (B.)

ويلاحــظ كــل مــن "أودبـن وكيلــي" (O., Allan and C., Kelly, 1997) أن أنظمة المكافأة حديثة ونادرة في نفس الوقــت، وإلــى وجــود علاقــة مــوثرة بــين حوافز المعلم وأداء الدارس، الحــوففز تــشكل قــضية واحــد، مــن تكــوين Puzzle شكل إصلاح المدرسة، لهذا يقدم الباحثان بديلين عن جدول المرتب التقليدي:

الأول: الدفع على أسساس الكفايسة Competency - based pay، بمعنى يكسافئ المعلمين حسب المهارات الظاهرة في التدريس، المنهج، القيادة.

الثـــاني: هـــو التعـــويض علـــى أســـاس الأداء Performance-based ديث يعوض المعلمين طبقا الإنجاز تلاميـذهم ويعـد هـذا البديل مثيراً للجنل نظريا، ونادرا في مجال الممارسـة لأنـه بنــتج مجموعــة من المشكلات العملية والقلــعفية. لـذلك فهــو يتطلـب مبــدنيا تحديـد ماهيــة "الإنجاز" الذي يتخذ معان متعـدد، معـا بـشكل قلقاً بالنــسبة للمعلمــين مــن

تحقيق العدالة. فالإتجاز يتأثر ليس فقط بنوعيــة التعلــيم، بــل بترفـــع الطالـــب، والدعم الأسري، وهجم الفصل، وتواقر المصادر التعليمية.

وبرغم أن الحوافز تـشكل مـصدراً أساسسياً لتحقيق الدافعيـة، إلا أن "لاري (L., Larry, 2001) يؤكد أن تأثيراتها قـد تكـون منحرفـة. علــى سـبيل المثــال، تقديم المكافأت للمعلمين قد يؤدي إلى المنافــمة فــي وقــت عنــدما تــشجع المــدارس المعلمــين علــى التعاون. كمــا يــشير عمـــلاء التوقــع النظــريين Expectancy بأن الحافز الفعلي قد يكون أقل أهمية عن طريــق يدركــه الفــرد، فلــيس هناك مادة محددة لإثراء الحوافز، فهي لــن تحفــز المعلمــين طالمــا لا يعتقــدون فــي قدرتهم على الوصول للهدف المعلوب.

• الدورية والاستمرارية:

نظم المحاسبية كجهاز ارقابة أدوات طاصر العملية التعليمية تراعبي ألا تكون كنبضات منفصلة على فترات متباعدة، بل بطريقة دوريسة مستمرة، حيث نتم:

- قبل التنفيذ (بإعداد النظام الرقابي وتجهيزه).
 - أثناء التفيذ (لتحديد الانحراف وتصحيحه).
- بعد التنفيذ (لتقريم النشائج وتحصحيح المحتقبل. (دياب، 1991، 177).
 بهذا يكون النظام أقرب لتحقيق المستهدفات.

· توجيه الأداء Performance Orientation .

تؤكد بنية المحاسبية على كـل مـن الاسـتراتيجية والتحـسين المـستمر فـي الأداء من خلال التخطـيط، والمراقبـة، ونسشر الإنجـاز، والنقسويم الـدوري لـلأداء خاصة على قيمة المدرسة المضافة إلى نتائج التعليم بالنسبة لطلابها.

من خلال العرض السمابق، بتصبح أن بينسة المحاسبية التربوية منظومة متكاملة لديها وظائف أو أهداف تسمعى لتحقيقها، وتسشتمل على شلاث عناصسر أساسية (مدخلات - عمليات - مخرجات)، وتتخف أنماطاً متعددة بختلف تطبيقها من دولة الأخرى، وأنها ذات ارتباط وثيق بالسياسة التعليمية تسوير وتتأثر بهسا، وأخيرا تستد على عدة مبادئ رئيسة لسضمان تحقيق أهدافها، لذا ينتقل البحث قدما نحر جوانب استخدام بنية المحاسبية في تقويم الأداء المدرسي.

المحور الثالث: جوانب استخدام المحاسبية في تقويم الأداء المدرسي:

تحد المدرسة نظاما أو نسقا تربويا فرعيا لنظسام تربسوي أكبسر، فهسى تسودي أدوارها ووظائفها، ومهامها في إطار هذا السنظم التربسوي، وتعمسل علسى تحتبسق غاياته وأهدافه المرجرة، التي تعكس بالتسالي الأهداف العلبسا للمجتمسع، وتطلعاتسه المستقبلية، لذلك ينبغي اعتبار المدرسة نظامسا مفتوحسا لسبس بمعسزل عسن المجتمسع الذي تخدمه، بل توثر فيه وتتأثر به، وتتفاعيل تفساعلا إيجابيا بنساء مسع متغيراتسه المتجددة من أجل تطويره والارتقاء بنوعية حياة أفراده.

ونؤدي المدارس اليوم وظائف متنامية (تــدريس، ونطبيـــع اجتمـــاعي، إعــداد لحياة العمل، .. الخ) ففي ظل ظروف اجتماعية سريعة النتبــر بــمبب تزايــد وســـاتل الاتصال كما وكيفا، والانفجار المعرفي، والتفكك الأسري، وعمسل المسرأة، وغيسر ذلك. وعلى المدارس أن تتوقع المزيد من الوظائف وتتوقع الكثيسر مسن التغيسرات الاجتماعية، التسي تسوشر فيهسا ، وعلسى المسدارس أن تثبست نجاحسا فسي تحمسل المسئوليات المتزايدة، ولا سسيما وأن المحاسبية المجتمعيسة لهسا قد تزايسدت فسي الأونة الأخيرة (عابدين، ٢٠٠١، ٣١٨ - ٣١٩).

ومن أجل استجابة المسدارس للتوقعات الاجتماعية المتزايدة، فإن تقريسر منظمة التتمية والتعاون الاقتصادي (OECD) يعلن أن على المدارس أن تتشد توازنا بين الالتزام الحقيقي بالمحاسبة العاملة، والإبقاء على الاستقلال الإبداعي لاونات مختلفة تكون ذات أداءات وقدرات، وأن مفهوم المحاسبية الذي صديغ في سياقات مختلفة تكون ذات أداءات وقدرات، وأن مفهوم المحاسبية الذي صديغ في ظل أزمة التمويل والمنافسة، يجب أن تعاد صياغته مرة أخرى كي يراعي تلك الاختلاقات، ومن الطبيعي ألا يتم تقييم ما هو تربوي تقييما اقتصاديا كميا أرعبك الاختلاقات، ومن الطبيعي ألا يتم تقييم ما هو تربوي تقييما اقتصاديا كميا أرعبك الأخداف والوسائل اللازملة لتحقيقها، أي أنه مفهوم بربط بين أوجله النشاط والممارسات التي تتم في المدرسة، وبين الأهداف والمخرجات (النواتج) التي

وبالتالي أصبحت محاسبة وتقويم الأداء المدرسي أمسرا أساسبا للحكم على مدى فعالية المدرسة - كمؤسسة تربوية - في أداء رسالتها وتحتيق الأهداف المرسومة لها، وما تحدثه من آثار خلال ما تؤديه من وظائف وأنسطة، وممارسات، وما بنساط بها من أدوار ومسئوليات مسئندا على فلسفة مؤداها المراقبة المستمرة أنهذه الأدوات، بما يساعد علمى تسوفير الانسضباط التربسوي العمام للمدارس.

وبناء عليه: فإن محاسبة الأداء المدرسي – تنطلق مسن عددة مبسررات أساسسية هي:

أ- تحسين جودة الأداء المدرسي:

يعني اصطلاح "تحسين" Improvement معاني متعسدة، فهسى تفيد معنسى التقدم والتنمية والإصلاح والتطبوير، وهدو اصطلاح أصبيح أكثسر انتشارا فسي المجال التربوي، وتعني بانتقال حالة المدرسة مسن حالسة سسابقة إلسى حالسة تالبسة أفضل من خلال عمليات تطبوير وتحديث العمسل التربوي (مربسي، 1999، 7 - 6).

وقد الفتسرض" بيمسنج" (Deming, 1993) أن الإدارة تتطلب لإحسدات التحسين المستمر أربع مجموعات من المفاهيم الأساسية:

- أن المنظمات ذات ارتباط داخلي، حيث الأعمال في مجال معين ستكون نتائجها في مجال آخر.
- جميع المنظمات لديها مخرجات تتذبيذب عبس الوقية، والتحسين بجب أن
 يفسر خلفية التُنبذب:
- للتطوير ولاختبار نظرية كيف؟ ولماذا؟ مستقود التجديدات إلى مخرجات
 لكثر دقة.

 الإلمام الكافئ بالمعلومات حول دراسة السميكولوجية سيؤدي لفهم كيفية استجابة أفراد النظام للتجديدات.

وفي هذا النشأن يسشير أوبستن (J., Osten, 2003, 260 – 261) أن جميع المدارس منظمات عقلانيسة ونمساذج التخطسيط العقلانسي مسن أجل التحسين والنطوير. كما يؤكد على الرؤية والتخطيط الاستراتيجي، وتقويسة القيادة مسن أعلسي لأسفل والمحاسبية، واقترح أن المعلمين في المسياق الحسالي بحاجسة إلى غسرض شخصي معنوي، ليصبحوا عوامل للتغير بالغسهم.

وبموجب نلسك، بكون التحسيين عمليسة ارتقاء وإنسراء جسودة المخرجات، وهو أحد أغراض الأخسرى فهمي المحاسبة والرقابة والالتزام. وغالبا ما يستخدم تحسين الجسودة كتعبيس عسام لتغطيسة معيار التحسين والجودة، كما أنسه تعبيس يستخدم الدلاسة علمي العقلانيسة بالنسسية العمليات الجودة (الخارجية والداخليسة المدرسسة)، والأعمال التسي تمست مسن قبل المؤمسة، تحديد نقاط القوة والضعف لديها، مع تسضمين بعسض المقترحات بالنسسية لكيفية الإنجاز (L., Harvey, 2004).

ويخلص " مارقي" (L., Harvey, 2002, 19-20) إلى التطورات في مالحظات تقييمات الرقابة الخارجية للجودة أو بالأحرى المحاسبية، عادة ما يتوقع أنها تقود إلى التحسين، فعلى أقل تقدير تمثل وثائق أكثر شفافية. إضافة إلى مراجعة الممارسات الحالية، ونشر أفضل الممارسات والذي تباعا ما يقود الى التحسين.

وقد بدأت حركمة التحمين مسع ظهور حركمة إصلاح التربيمة أواخر الثمانينيات وأوائل التسعينيات، حيث اقترح العديد من نماذج محاسبة المدرسمة، وشاع بين خبراء التربية بأن عمليمة التحسين أحد المكونات المضرورية لجمودة التربية. فالموارد المالية ليست كافيمة لمضمان التحمين، بمل إن عمليتمي التحمين والمحاسبية يجب أن يسيرا جنبا إلى جنسب للتأكد من أن المحوارد الماليمة موجهمة لمذلك، وقد طرحت دراسمة "أد وارد وجونسن" (المحاسبة أن تقونسا إلى تحمين المحاسبة أن تقونسا إلى تحمين اداء المدرسة، كما توصلت إلى التأثير الإيجابي للمحاسبة على جودة التعليم بولاية تكساس بقياس أداء الدارسين (درجات المهارات الأكاديمية) عبر العقد الماضي، وتبين التحسن في الأداء.

وأسسار "الكسسند" (A.,King,2000,411-431) إلى الاتجاهسات الحديثة في محاسبة التعليم العالي جاءت مقابلاً لتأثيرات المركزية، و أظهرت عدة إصلاحات معتمدة على قياس الاداء، بينمنا أوصت دراسة (فرواد أحمد، ٢٠٠٣) أن تكون نظم المحاسبية أحد الأهداف المهمة لإعادة هندسة المدرسة الثانوية، وتحسين الجودة النوعية للتعليم أي (الاهتمام بالكيف).

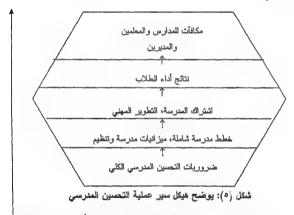
كما لفتت حركة التحسين الانتباء لأهمية عامل الإدارة كعنصر حاسم في علية الإصلاح الداخلية للمدرسة، بدلا من أن يفرض عليها من أعلى، فارتفع بذلك شعار "إدارة التغيير التربدي" هادفة توظيف الطاقات وجهود العاملين بالمدرسة، وإعادة النظر في العمليات والممارسات المدرسية من أجل التحسين، كما تركز على جودة أداء المعلمين باعتبارهم الديبل نصو جودة التعليم وإنجاز

الطالب، ويصدد الهجال وماكلوبن , C., Mclaughlin) (4., Vigil, 1998, 16) (5., Vigil, 1998, 16) (6., Mclaughlin, أسس ضرورية لضمان التحمين الممسئمر للمدرسة:

- وضع استراتیجوات للتقویم المشامل التسي ستمساعد الطلاب علمی مطابقة مستویات الأداء.
- استخدام ممارسات تعليمية فعالـــة وإيجـــاد منـــاخ مدرســـي متعـــاون التحــسين
 تعليم الطلاب.
- التتمية المهنية المستمرة للمعلمين لملائمية احتياجيات الطلاب، الوالدين،
 المديرين.
- زيادة فرص مشاركة الوالدين والمجتمع لـدعم تعليم الطلاب والمساهمة في جهود التحسين.
- تركيز الموارد الداعمة للتحسين، مع طرح أنشطة الضمان تقديم مسماعدة إضافية فعالة للطلاب ممسن بولجهسون صسعوية إنقسان المعسابير الأكاديميسة أثناء البرنامج المدرسي.
- الاستناد إلى قيادة تربوية تشاركيه المضمان تسضمين المعلمين في صيناعة القرارات.

وغالبا ما تستخدم وحدات تياسية Rubrics تقياس التقدم نحدو هذه الأسس لمحاسبة ودعم النظام ولإحداث توقعات أكثر والقعية، كما تستخدم تلك الوحدات وصولا إلى درجة من التقييم الذاتي، إضافة إلى أنها مطلب لتحقيق معمتوى عالى من الممارسة. فطلبي مسييل المثال، إذا ما طبق الأساس الثالث (التتمية المهنية) سيلاحظ أن وحدات القياس هنا سيتاخذ مبدأ عام وهدو الاستثمار

في التنمية، والذي بدوره سينعكس على التحسين في أساليب التسدريس، والسماح للمدرسة بملاحظة المعلم داخل الفسصل، واستخدام التغذيبة المرتدة مسن المدرسسة لإحداث تغييرات في المنساخ التعليميي (C., Mclaughlin, 1995, 116). ويمكس توضيح ارتباط مكونات النظم لإنجاح عملية التحسين عسن طريق عمليسة المحاسبية بالشكل الثالي:



ويــضيف"دافيـــد هـــوبكنز (D.,Hopkins,1996,2") أهـــم اســــتراتېجيات

جودة التعليم هي أن تكون رؤية المدرسة Vision المتعلقة بمهمة Mission وأن التعليم هي أن تكون رؤية المدرسة وتتبع من أفكارهم وخبراتهم. وأن على المدرسة توظيف المضغوط عليها من الخارج لأجل التغيير، وتتبع من أفكارهم وخبراتهم، وأن على المدرسة توظيف المضغوط عليها من الخارج لأجلل

التغيير، وتحويلها إلى اتجاه التمكن مسن تحقيق أولوياتها الداخليمة، بمعنسى تحويمل الضغوط الخارجية إلى إمكانات وعوامل مصاعدة لنجاح الخطط المستقبلية لها.

- مقساييس الأداء الواسسعة Broaden Performance measures حيث يضع المربون أهداف الأداء، وبسدورها مستقود إلى السملوك الأفسضل أو الأسوأ، كما تطرح تلك المقاييس تساؤلاً حول "مساذا نحسب" في النظسام، بمعنى وضع أولويات القياس حسب الأهمية.
- مراعاة العدالة بين الطائب والمسدارس، ويتحقى ذلك من خمال تأسميس نظام محاسبي يستند على أهداف تحسين معقولمة بالنمسية لكل الممدارس أو التحكم فيها أو الهدف من المقارنات العادلمة محاولمة لغلق الفجوة بسين الطلاب الناجدين وغير الناجدين مثلا.
- تطوير معايير الممارسة في المجالات المرجوة، مع تشجيع ممارسة
 المحاسبية المهنية لتعمل بمثابة توجه يساعد المدارس على تحسين أداتها،
 وبما يدفع المربين نحو اختيار ممارسات تقعد نحو التطوير، بما يمكنهم
 من إجراء مراقبة لكفايتهم المهنية، وفي ضوء المعايير المحددة.

ولا شك أن هذه الخطوات ستعمل على توسيع وعميق المحاسبية التعليميية وصولا التحسين والإصلاح المنشود.

ب- تحليل الواقع المدرسي:

تتبح نظم المحامبية رصد وتحليس الواقسع المدرسسي فسي مستى مجالات العمل التربوي وأوجه الأنشطة والممارسات المختلفة المرتبطة بسه، والتسي لها تأثير مباشر أو غير مباشر على عمليات تعليم الطسلاب وتعلمهم، وتحقيق النمسو الشامل لشخصياتهم، ولا يقتصر التحليل على الرصد فقيط، بسل تقبوم أداء العمسل المدرسي في ضوء معابير ومحكات محددة بقصد تحديد نقاط القوة فيسه لتعزيزها، ومن ثم تعميمها، وأيضا التعرف على نقاط الضعف الاقتسراح مسبل العسلاج المناسسية للتغلب عليها. لذا يسرى "نايست" (72 – 70 , 1996, 1996, مسرورة أن يستم تحليل الموقف المدرسي وفق كفايات ومعايير محددة، وعلى عدة مستويات:

الأول: ويشمل تحديد الأغسراض الرئيسية للعمل المدرسي، وقوفساً على مدى تحققها في الوضع الراهن للأداء.

الثاني: تحديد الأدوار والوظبائف الإدارية الأساسية لتحقيق هذه الأغراض، وتقسم إلى أربعة مجالات: إدارة السمياسات، إدارة التعليم، إدارة المسوارد البشرية، إدارة الموارد المادية.

الثالث: ويهدف إلى الوقوف على قدرة العساملين علمى تأديمة الوظائف والأدوار المعابقة في ضوء مجموعة من الكفايات الأسامدية تناسب تلك الوظائف.

أما المستوى الأخير: يتم من خلال مطابقة الأداءات الفعليــة للعـــاملين مـــع أداءات تــم توصيفها في قواتم المعايير المحددة للفعالية. وبإجراء مقارنة بسين الأداء الفعلسي مسع الأداء المثسالي نستطيع الحسصول على معلومات تساعد على تحديد الفجوة في الأداء، ومسن شم تحديد مسواطن القسوة والضعف للاستفادة منها في التوجهات المستقبلية وصناعة القرار.

جـ- تزويد المعنيين بالمعلومات:

تشكل نظم المحاسبة التربوية مصدر جوهرياً للمعلومات والبيانات التي تقدمها المدارس بصفة مستمرة عن كل ما يتعلىق بشنونها وإنجاز اتها، والتي يحتاجها جميع الأفراد المسعئولين عن العملية التعليمية (صلاح علم، ٢٠٠٣، ٢٠٠٥) مثل :

- فالقيادات العليا تحتاج إلى بيانات تتعلق بمستوى أداء المسدارس في تحديد
 الأهداف والمستويات المرجوة، وتحديد الاحتياجات مسواء كانت بشرية أو
 مادية أو فنية، وللعمل على توفيرها مسن أجل تطوير الأداء وزيسادة
 فعاليته.
- تساعد تقارير نتائج تقويم المسدارس في توضيع حالسة التعليم للمسعنولين
 بوزارة النربيسة والتعليم، ليعتمد عليها لتخطيط السياسات التعليميسة المستقبلية، وصنع القرارات النربويسة، إضافة إلى مقارنسة أداء المدرسسة بالأنظمة المدرسية الأخرى على المستوى المحلي أو القومي.
- مدير المدارس أيضا بحاجة إلى بيانات ومعلومات لبناء الخطط المدرسية وأساليب تنفيذها، وقد يحتاجون لمعلومات تتعلق بأداء المعلمين والطلاب والعاملين لتطوير أداء النظام المدرسي.

- المعلمون كثيرا ما يحتساجوا الكثير من البيانات بصفة مستمرة حول تحصيل الطلاب وإنجازهم ومشكلاتهم.
- أما المجتمع المحلي فهو بحاجـة أيحضا للمعلومـات مسواء أولياء الأمسور لمتابعة التقدم الدراسي لأبنائهم، أو جمهـور المجتمـع الـذين بحاجـة إلـي بيانات تتعلق بالعائـد التربـوي لإنفـاق المحال العـام فـي بنـاء المـدارس وإدارتها وتنفيذ الأنشطة المتعددة.

د- التقويم الذاتي Self-evaluation:

يعد التقويم الذاتي المدرسة بمثابة آلية لحضمان الجودة الداخلية المدرسة كما يرتبط بتطوير المدرسة ومحا سببتها، كنتيجة الاهتمام صانعي السبباسة بتقويم التحسن في مستويات الإنجاز. وهو يعني أن المدرسة التي تواجبه مقارنة في التغيير ستعمل على زيادة قدرتها الداخلية على تقويم نقاط السضعف والقوة، ويناء تخطيط التقدير على أساس سايم (J., Macbeath, 2000). ويبنى التقويم الذاتي على أساس المشاركة بمعنى تضمين كل من المعلمين والطالاب وأولياء الأمور أو من يعتلهم، مما يشجع على طرح عدة أسئلة:

- ما الوضع الأفضل لمدارسنا؟
 - كيف تعرف؟
- هل مهارات المعلمين توضيح الاستخدام الجيد؟
 - كيف يكون التعليم والتدريس أفضل؟
 - كيف نستطيع أن نعمل ما هو أفضل؟

وبالتالي يدعم التقويم المذاتي فعاليمة المدرسمة مرتكرا علمي مجموعمة ممن المدادئ:

- المعرفة والفعالية الذاتية عنصران مهمان بالنسبة الأفراد المدرسة.
 - المعلم ذاتي النقد هو معلم متطور ومحسن.
- المدارس ذاتية النقد هي أفضل مدارس بالنسبة للمعلمين والطلاب.
- الفهم المشترك للعمل الجيد بالمدرسة يمد بأساس الحسوار بسين كسل المعنين
 (المديرين، المعلمين، الطلاب، والأباء).
- وسائل التقويم الذاتي تبني حيساة المدرسية يوميا بيسوم، وقيد عبير عنهيا "M., Laurence, 1994); (J., Macbeath et السورانس" و"ماكبيث" (289 288, 2003, 288 289) في (١٢) مجال أطلبق عليهيا صدورة التقيويم السذاتي (Self-Evaluation Profil (SEP) عكن استخدامها في تحسين جودة المدرسة و فعاليتها:
 - * الخرجات: الإنجاز الأكانيمي.
 - تطویر شخصی واجتماعی
 - أهداف الطلاب،
 - * عملية على مستوى الفصل:
 - الوقت كمصدر للتعليم.
 - جودة التعليم والتعلم.
 - دعم صعوبات التعلم.
 - عملية على مستوى المدرسة:
 - المدرسة كمكان للتعلم

- المدرسة كمكان اجتماعي.
 - المدرسة كمكان مهنى،
- * البيئة: وتشمل علاقة المدرسة بكل من المنزل والمجتمع والعمل.

ومن الملاحظ أن هدذه المجالات تعبير عبن نماوذج متعدد الميستويات لتشمل الغرد والمدرسة والمجتمع هادفة الحصول على صيورة المدرسة كما تبرى من خلال أعين المعلمين والطللاب والآباء، مما يسماعد على تحديد المجالات الأولية بالنسبة لملاستعلام الأكثر عمقاً. ومن المؤكد أن كثير من المدارس تقتقد إلى ثقافة التقويم الذاتي، ولكن فسي ظلل الأخدة بمبدأ المحاسبية مسينطاب من المدرسة رسم رسالتها، ومن ثم التقويم لاستخدام نتائجه في التخطيط للمستقبل.

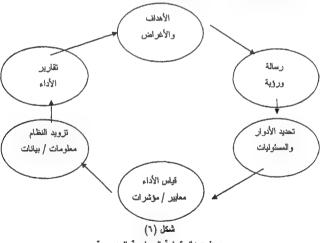
٢- أهم متطلبات تطبيق المحاسبية المدرسية:

لما كان دور حكومات الدول ووزاراتها هـ و التستجيع على تطبيق مبادئ المحاسبية، فإن الأهم من ذلك أن تبدأ المؤسسات بنفسها لجراء هذه العملية، وتقرير كيفية الحكم على أدائها ذاتيا، ومن لجراء نسوع من الرقابة المركزية مسع تكرار ذلك، باتخاذ لجراءات الحكم الداخلي، وفحس البيئة الداخلية، ويوجسه "جاري" (G., Mullias, 2002) مبعة تساولات:

- هل لدى المؤسسة رسالة واضعة هادفة وقابلة القياس؟
- هل تقدم المؤسسة برامج وخدمات أخرى لخدمة المجتمع؟
- هل البرامج التي تقدمها المؤسسة تحسن وضع الطلاب وتضيف إليهم؟
 - هل ينجز الطلاب نتائج مناسبة؟
 - هل تدير المؤسسة الموارد لتحقيق الأهداف بأقل كلفة ممكنة؟

- هل ادى المؤسسة أنظمة معاومات تمكن من إعلان مؤشرات الأداء المدرسي؟
- هل تجري المؤسسة دراسات مصحية لتحديد احتياجات التتمية المهنية
 المعلمين؟

للإجابة على هذه التساؤلات تحتاج المؤسسة التعليمية السي بنيسة محاسسبية، ويستلزم بناؤها عدة عناصسر بيستهم علاقسة داخليسة تسريطهم معسا ليسشكلوا دائسرة المحاسبية، والشكل التالي يوضح كيف ترتبط العناصر :



يوضح دائرة بنية المحاسبة المدرسية

أ- تحديد الأهداف العريضة والإجرائية:

وتمثل الإهداف العربيضة Goals اتجاهاً استراتيجواً مسن خلال وصف للنتائج المرغوبة، أما الإجرائية Objectives فتمثل نتائج قابلية للقيداس، والتسي تسم إنجازها بالفعل، وداخل بنية المحاسبية تؤسس الإهداف العربيضة والإجرائيية علي مستوى النظام من قبل الوزارة وشسركاء النظام، لتوضيح بيدورها الارتباط بين أهداف المؤسسة وأولويات الحكومة. وتعبير عين إمكانية إفيادة الطسلاب بيضمان حصولهم على تعليم عالى الجودة وفسرص تعليمية ملائمية لاحتياجياتهم ومتطلبات سوق العمل، وأيضا مدى إفادة كل مسكان المجتمع، مع ضعمان مساهمة النظام التعبيمي في التتعبيمة الاجتماعية والاقتبد الدية Education, 20003)

ب-- صياغة رؤية ورسالة:

وعادة ما تسرتبط رويسة ورسسالة المؤسسة التعليميسة بأهسدافها وبرنسامج محاسبة الأداء والروية Vision هـي الحالسة المرغوبسة المؤسسة بمستقبل طويسل المدى (في حدود ٢٠ - ٢٠ عسام) لبيسان احتياجسات المؤسسمة لتحقيسق النجساح . McLaughlin, 1995, 296)

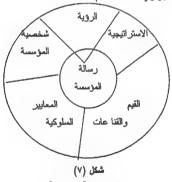
والرؤيسة ليست استراتيجية أو خطسة تـ شغيلية، لكنها تـ صور الـ صورة الذهنية المستقبلية للمنظمة والقيم التي تحكمها وانجاهاتها فسي المستقبل. ونتطلب صناعة الرؤية عدة انشطة (سيد الهواري، ٢٠٠٢، ٢٠٠٤):

تقييم نقاط القوة والضعف للمؤسسة.

- ربط اتجاه المؤسسة المرغوب بالاحتياجات والأهداف والخطط.
- تحديد مستوى المخاطرة والتعقيدات المرتبطة بإعادة هندسة العمليات.

أما رسالة المؤسسة Mission فهي أوسع شمولا من الرؤيسة، وتعبر عن الغرض الأساسي لعمل المؤسسة فسي صسورة ببان أو تقريسر يكسون من (٢٠ - ٥) كلمة (299, 1995, 299) . وعادة ما تهتم الرسالة الإجابسة على عدة تساؤلات:

لماذا وجدت المنظمة؟ وما طبيعة عملها؟ من عملاءها؟ مــا القــيم التــي تحكـم عمــل المنظمة؟ وتشير الرسالة للاتجاه العام للمؤسسة صــورة شــاملة وبقيقــة كمــا هــي بالشكل التالي (سيد الهوارى، ٢٠٠٠، ٧٧).



عناصر رسالة المؤسسة

والشكل يوضع أن الرسالة بدون رؤية تفقد الحلم أو الوضع الأقضل المرغوب في المستقبل والاستراتيجية تساعد على تحديد المسارات الرئيسية مثل جودة المخرج والتركيز على الخدمة والتميز التنافسي للمؤسسة، وتعبر القيم عن معتقدات وأخلاقيات أفراد المؤسسة. ومن ثم المسئولية الأخلاقية، وبهذا تسهم في تشكيل ثقافة المؤسسة.

ويمكن الحصول على بيانات الرسالة من أفكار مقياس الأداء، وتكون ذات فائدة في الاتصال بالمعنيين بالداخل والخارج.

ج - تحديد الأدوار والسنوليات:

وتصنف هذه الأدوار والمستوليات إلى ما يلي:

الوزارة:

أي أدوار ومسئوليات محددة من قبل الوزارة ومـصاغة فسي خطـط قمصيرة تمثل أولويات الحكومة، والوزارة من حقها أن تحاسب هذه الأدوار.

المؤسسة:

والمؤسسة لديها أدوار ومسئوليات تتغير من واحدة لأخسري، وعسادة ما تسمى بالممارسات، وتتسصدر في التشريع وخطابات المحاسبة من السوزارة والمؤسسات مسئولة عن طلابها ولوائحها الدلخلية ومجتمعها (Ministry of Advanced Education, 2003)

د- قياس الأداء:

ويشكل البؤرة الرئيسة داخل بنية المحاسبة، وتعتصد مقاييس الأداء الفعالسة على البيانات المتجمعة، وتتميقها، والنظام المتكامل الإدارة البيانات، كما يتطلب قياس الأداء المدرسي تحديد يعدين هما:

البعد الأول: تحديد المعايير:

الهدف الأساسي من نظام محاسبة المدرسة هـ و ضـمان أن جميـ اطـلاب يتعلمون ما توقعه صانعو السياسات أن يتعلمـ وه فعلـ سبيل المثـال تعبـ ر معـايير المحتوى الأكاديمي للطلاب معا يحتاجونه من معرفة فـ المـادة كـي يحققـوا التقسدم الدراسي، لذا يمكن تعريف المعايير بأنها مجموعـة مـن الأهـداف المعرفيـة بالنـمبة للمنهج كنها ليست المنهج (L. Izumi, 2005, 3).

وخلال القرن الحادي والعشرين، وفي ظل المتغيرات التي انتابت النظام التعليمي مثل التعلم للجميع والتحرك نصو محاسبية أساسها المعابير Standards التعليمي مثل التعلم للجميع والتحرك حصد Based Accountability (SBA) الإصلاح في المدارس وفق معايير محددة تحقيقا للتنافسية أو ما يسمى بمحاسبة السوق والتي بحاجة إلى (J. Adams and P., Hill, 2002):-

- تحديد حوافز الأداء بالنسبة للمدارس كمنظمات وأفرادها وطالبها.
- حرية المدارس في العمل، والسماح لهيئة التدريس باستخدام وقستهم وما
 لهم في طرق يعتقدون أنها تتشابه في تأثيرها الحالي على تعلم الطالب.
 - قدرة المدارس على الاستثمار في موارد البشرية.

هذا يعني أن المدارس تستطيع الإصلاح بإمكانات معقولة من المساعدة المخارجية واعتمادا على ظروفها الداخلية، وبالتالي فإن تطبياق سياسة المحاسبية المستندة على المعابير سيكون أمراً حتمياً لدى المصلحين الذين يقترحون معابير للمربين، باعتبارها دمج شلاك أفكار رئيسة (المعابير، والتقويم، والمحاسبية)

والتي تمثل جزء من صورة التعليم. فعلى سبيل المئسال، يطلسق علسي معسايير عسالم الفصل World-Class لترشد عن الممارسات التعليمية داخله.

1 - 1

والمحاسبية المستندة إلى المعايير (SBA) كما يراها "ستكر" . (B. Stecher, 2005 مبنية على آليسة التغذيسة المرتدة، فالمسدارس متوقعسة استخدام بيانات حول ما يجب أن يعرفه الطلاب، وما يجب أن يكون قادرا على فعلمه، لتأسيس سياسات تنظر للمنهج، والتنمية المهنية والوظائف الأخرى للمدرسة.

ومن وجهة نظير "إيزومسي" (G, Izumi, 2005) فيان أفيضل المعايير تتصن بالسمات الأتية:

- الصرامة والشدة Rigorous : حيث تشجع المعايير نفس التوقعات العالية لكل الطلاب.
- الوضوح Intelligible: أي يتوافر بها الوضوح والقابلية للفهم فسالمعلمين على علم بما هو مطلوب منهم، والآباء بمكنهم تحديد منا إذا كنان الأبناء يحرزون تقدما أم لا.
- الخصوصية Specific : أي تكون المعايير تخصصية بدون أن تصبح تفصيلية.
- السشمولية Comprehensive: فالمعايير الفعالسة يجب أن تغطي كيل المجالات الهامة والضرورية للمادة،
- علمية Academic: بمعنى أن تكون أداة تعليمية، ولا تكون مركبة بالنسبة لوجهات النظر الاجتماعية والسياسية لصانعي السياسة.

- متوازنسة Balanced: أي تسوازن بسين اكتسماب Acquisition مهسارات واكتساب معرفة.
- سهولة الانقياد Manageable: فالمعابير تغطي المعرفة الأساسية أكثير
 مين الموسسوعية، حيث بجب نقدم التوجيسه وليس التلقين للمدارس
 والمعلمين في تطوير المنهج، وطرق التدريس، والمقررات الخ.
- التراكمية Cumulative: متطلبات المعرفة في المصفوف المدنيا يجب أن
 تكتمل النهابة.

وأيضا تعتبر حركة إصلاح المدرسة المسعندة على المعايير بولابة الاسكا الحافز لتحسين التربية الهندي (أو ما يسعم التطيع الهندي الأمريكي)، وإعادة النظير في معايير أساسها محاسبة الأداءات الجديدة، حيث ستحمل المدارس مسئولية تعليم الطلاب، فالشعب الهندي، مثل بقية الشعوب يريد لأطفاله

أن يتعلموا أكثر. أذا فإن سياسات المحاسبية قد تتطلب غلق المدارس أو إعدادة تكوينها أو حجب التمويل عنها، أو تزويدها بالمصادر والمعرقبة الفنية في حالسة الأداء المنخفض. أذا ناشدت الحكومة جميع المعنيين بالتعليم أن يكونوا مسئولين وعلى وعي بالإصلاح المعتمد على المعايير، وتقدمت المدارس بعدة توصيات من بينها مساهمة المدرسة في بناء المجتمع وتصمين الوالدين - ممن لديهم علم بمشكلات التعليم - في عملية الإصلاح والصصول على تأييدهم. مسع استخدام الاختيار المناسب للطلاب الهنود ومساعدتهم على تعلم اللغة والثقافة لتنمية قدرة الطلاب على التحديم بالأصلية (F., Sandra, 2001).

و"مصر" أيضا من بين السدول النسي بسادرت بمصاولات لإصلاح تعليمها المستند إلى المعايير، تمثلت المحاولة الأولسي عندما حدد القبرار السوزاري رقسم (٤٦٤) لعام ١٩٩٨ مجموعة من المعسابير النسي يستم الاعتمساد عليها فبي تقسويم الأداء ومتابعة العملية التعليمية متمثلة في:

- تقويم البيثة المدرسية الداخلية.
- تقويم الصبيانة والمفاظ على الأجهزة والمنشآت.
 - تقويم العلاقة بين المدرسة والأسرة.
 - ··· تقويم التدريس في القصل.
 - ظاهرة العنف في المدرسة.
- الأنشطة التربوية ومجموعات التقويم المدرسية.

ويضم كل معيار عدداً من المؤشرات يقاس من خلالها، ومن الملاحظ أن هذه المعايير استخدمت لتقويم المدرسة ومتابعتها (خارجيا) فقط، ولسم ينشر إلى المنابعة الداخلية أي الذاتية.

أما المحاولة الثانية عمام ٢٠٠٣م تحمت مسمى "ممشروع بنساء المعسابير القومية للتعليم في مصر" بهدف تحقيق الهجودة المشاملة للتعلم فسي مسصر، وضم المشروع خمسة مجالات رئيسية – ممن بينهما – معمايير تحقيمق المدرسمة الفعالمة والتي تتطلق من المجالات التالية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣، ٢٨٤): –

- الروية والرسالة الواضعة والصائقة للمدرسة.
 - المناخ الاجتماعي المدرسي،
 - التمية المهنية المستديمة.
 - مجتمع التعليم والتعلم.
 - توكيد الجودة الشاملة.

ونشكل هذه المجالات مرتكزات في سياسات التطبوير فسي مسصر، وتسماعد على التقبويم المسمتمر والسشامان لأداء المنظومسة التعليمسة بكافسة عناصسرها ومكوناتها، استادا إلى معسايير محسدة، بمسا يسضمن تأكيد جسودة الأداء وتحقيق الموضوعية والمحاسبية والشفافية الإدارية وشفافية القرار التربوي.

البعد الثاني/ تحديد المؤشرات:

تعرف المؤشرات التربوية بأنها إحصاءات تعبر عن صحة النظام التربوي، من حيث ما يعرفه الطلاب وما يستطيعون عمله، وجدودة التعليم، كما

أنها تشمّل على معلومات تسصف أداء النظسام التربسوي وصسولا المنتسائج التربويسة المرغوبة (قاسم علي، ٢٠٠٢، ٢٦٤). ويعتمد علسى المؤسّس ات فسي تحديث درجسة تحقق هدف معسين، أي بجسب أن تكسون معياريسة وتراقسب التغيرات فسي النظسام التعليمي، وتساعدنا فسي بنساء تسصنيفات صسادقة وثابتسة للنظسام التعليمسي، وفسي توضيح مدى التشابه والاختلاف في المجال التربوي (أميل فهمي، ٢٠٠٥، ٢٩٨).

وتستخدم منهجيسة مؤشسرات التعليم الآن على نطساق واسع لمحاسبة ومراقبة التغيرات في النظام التعليمي، والكشف عنها مثل نسب عسدد المسجلين ومستويات الفهم .. الغ. ففي حالة حدوث تغير ممكن، إما الإعلان عنه لإظهار التطوير في النظام، أو الإجراء الوقاتي الذي يمكن التضاده قبل تقاقم المشكلة. لذا يرى (جيمس، جونسون، ١٩٨٧، ٢٣) أن نظم التعليم لا تتمسو فقط، ولكسن يجسب أيضا أن نتفير.

كما تستخدم منهجية المؤشرات في تقييم أنظمة التطيم، وبخاصة أداء المدرسة المعتمد على المعايير التي تقود إلى التقويم ومسن أهسم جوانب مؤشرايي الاداء (إسماعيل محمد، عادل السعيد، ٢٠- ١٠، ٩٨): -

- مؤشرات أداء الطالب، وتتسضمن مؤشرات فردية وجماعية خاصية بالتحصيل والمواظبة والنظام والتسرب ومعدلات التضرج، وهذه قد تكسون فردية أو فهارس تتضمنها مجموعة من البيانات.
- مؤشرات أداء النظام هي: مقاييس المحددات، ومقاييس العمليات، تم مقاييس المخرجات، وتشمل هذه المقاييس تقويم أداء المعلمين، ونظام تدريبيهم.

هذه الموشرات تجعل العاملين في مجال التعليم خاصعين للمحاسبة ومسئولين عن نتاتج النظام، كما تعبير عنها الموشيرات، وفي المقابيل يجبب أن يكونوا قادرين على تقدير مدى اتفاق المدوارد المتاحية مع المطالب التي يلقيها راسمو السياسة على كاهلهم. لذلك يعتمد عليها صناع السياسة في عملية تصسين المدرسة، حيث تسمع الموشيرات للمدارس بتقويم ذاتها، وتحديد نقاط القوة والمضعف، والتشخيص، ومنها إلى وضع استراتيجيات تصسين العمل , \(T) بمعنيي أن نظام مؤشير المدرسة سيعكس الترام المدرسة بأهمية التحمين المستمر.

وجدير بالذكر أن تصميم مؤشرات الأداء بشكل غير صحيح، سيؤدي بدوره إلى فشل عملية المحاسبية، باعتبار أن استخدام تلك المؤشرات لدعم الاستدلالات الواسعة حول أداء المدارس والطالاب، لهذا يعطى صناع السياسة العناية، بما تريد أنظمة المؤشر قياسه، وكيف يمكن تحقيق أفضل قياس، وفسي هذا المجال يرعم كل من "أوكسس" و"كورنيز" ,J. Dakes) (D. Koretz, 1989); (J. Dakes) (20)

- ذات صلة بالسياسة: بمعنى أن المعلومات توصيف بطريقية تسمعى لتحقيق احتياجات السياسة ورجال الإحصاء في وضميع يتبيح لهم أن يحددوا مسا ينبغي أن يعرفه الجمهور.
- على درجة من الصدق: فنشر إحصاءات ومعلومات تقريبة أفضل مسن
 عدم نشر أية أرقام على الإطلاق.

- انعكاس لصورة المخرجات التعليمية: فالبيانات ربما تتضمن معدات التخرج والترفيع، ونسب المراقبة للطلاب، ونرجات الاختيار.
- توضيح خافيات الطلاب: فالمؤشرات لا يمكن أن تترجم بـشكل ذو مغــزى
 بدون معلومات حول الظروف التي تحــيط بالطالـــب وتــؤثر علـــى مــمــتوى
 الإتجاز.
- إبراز السياق المدرسي: أي بيانات حول التنظيم المدرسي، وماذا تعمد بسه
 من معلومات حول إنجاز إتها.

وقسد اقترح *الوكسس" (J., Oxes, 1989, 11) ثسلاث متغيسرات مترابطسة* مهمة لإنجاز المدرسة، ويمكن أن تمد بمجموعة من المؤشرات:

الأولى: إدخال المعرفة، وهو المدى الذي تمــد بــه المــدارس بفــرص للطـــالاب مـــن لَجِل تعلم المجالات المختلفة من المعرفة والمهارات.

الثانية: الحث على الإنجاز وهــو مــزيج مــن الحــوافز ومتطلبـــات التخـــرج، وشـــدة البرنامج.

أما الثالثة: وتمثل ظروف التـــدريس المهنيـــة مـــن رواتـــب،و عـــب، العمـــل، ومـــدة التخطيط والظروف التي قد تشجع أو تعوق المعلمين.

وبرغم أن المؤشرات تساعد على تحسين مسناعة القسرار التعليميسي إلا أن "لاري" (Larry, 2001) يحذر من المؤشرات فيما يتعلسق بسمهولة إمكانياتها علسى تضليل المدارس، لما لها من جوانب سلبية تتمثل في:

- تجميع البيانات بشكل عشوائي لا يكلف الجهد والمال فقسط، بل يغسرق صناع القرار في بحر الأهواء التي تجعل من الصعب التعبيسز بسين الهمام منها وغير الهام.
- الأعداد الخام لا تتكلم عن نفسها، بـل تطلب المزيسد مـن العنايسة، مثـال:
 ارتفاع درجات المستوى الرابع للطلاب، ربما يرجــع إلــي تعلــيم مطــور أو
 قد يرجع إلى تباين في القدرات.
- المؤشرات التربوية بحاجة إلى المراجعة بـشكل دائسم ومستمر، فقسد تفقد بمض رونقها مع الوقت، وتـصبح أقـل فائسدة مـن الـسابق، ومقيساس أقـل جودة لقياس الطواهر التربوية المحتمل قياسها.
- يمكن وضع مثات المؤشرات، لكن ليس مـن المفيـد أن يوضــع عــدد كبيــر
 منها توقره المعلومات والمقاييس لا تؤيد على معرفة أفضل.

لهدذا لا تسكل المؤشسرات نظامها المحاسبة، بسل إنهها تسرود النظهام بالمعلومات فقط، لا محاسبة كيف تطورت أو تجمعت هذه المعلومات، ومسع هذا هناك دافع لتنمية المؤشرات التربوية، هو الرغبة لمعرفة الكثير عما يسدور داخل مدارسنا، نظرا للاهتمام بجودة التعليم .لذا أصبحت هذه المؤشسرات أساسه اللبحث في مقاييس وأدوات تقييمية متقدمة للعمليات والمخرجات التربوية على المستويين الكمي والكفي، خاصة عند إجسراء المقارنات بسين الأنظمة التعليمية، مما نفسع المهتمين بسياسات المحاسبية من أجل تقويم الأداء مسن دراسة وضع المؤشسرات النزبوية في نظرية التقويم، ومعرفة لنها مكملة للأحكام التي تسصدر مسن القائمين بعملية قياس فاعلية النظام التربوي.

ه - تزويد النظام بالمعلومات:

إن أنظمة المحاسبية المعتمدة على النتائج لا تعسل بنفسها لكنها تسزود بمعاومات فعالة لصناعة القرار المنظمسي، إذ تعسد بأساس لتقيسيم مسا إذا البرنسامج تمت صداغته لإنجاز النتائج، أي تجيب على ذلاك أسئلة:

- ماذا بحاول البرنامج إنجازه؟
 - كيف يتقدم البرنامج؟
 - هل تم إنجاز النتائج؟

وفي الواقع إن أنظمة المحاسبة عنسدما ارتبطست بنشويم البرنسامج كوسسيلة إدارية قوية تركز دورها في مراقبة تقسدم البسرامج وتقييمهسا، لمساذا تسنجح؟ ولمساذا تفشل؟ وما التغيرات اللازمة لتحسينها؟ (K., Horsch, 1996, 6).

من منظور أوسسع، تعدد البيانات والمعلومات الإحسمائية أداة لتستخيص أداء النظام التعليمي، والتخطيط لتطبوره، بكرتها تسزود بسمورة صيادقة للحياة المدرسية من طلاب (ميول وقسدرات واتجاهات وتقييم) ومعلمين وأولياء أمسور، إضافة إلى عوامل خارجية مسؤثرة عليهم (مسول موريمباء ٢٠٠٥، ١١٦). ويقترح تهيكتوريا "(B., Victoria, 2000) أن صورة مناخ وبيئة المدرسية يمكس الموصول اليها من خلال أربعة أنواع من البيانات:

- النوع الأول: بيانات تقييم الطالب، مثل نتائج الاختبارات القياسية.
- النسوع الثاني: بيانسات ديموجر افيسة للطالسب، والتسي تسعف التسمجيل،
 المواطبة، ومستوى الصف، والنوع، وخلفية الوالسدين، وتسشمل حقسائق عسن

- معدلات ترفيع الطالب، أتماط النقل (التقدير)، وتضمين الوالدين، وسلوك المدارس، والمشكلات الاجتماعية التي تعرض لها.
- والثالث: بيانات حول كيفية إدراك المدرسة ليس لطلابها ومعلميها وأولياء الأمور فحسب بال أيسضا للمجتمع بشكل عام، ويمكن تجميع البيانات الأكثر خصوصية من خالل الاستفتاء، الاستطلاعات، المقابلات، المقابلات، المقابلات تساهم بشكل حاسم فسي تحديد الاتجساء الذي سنتخذه المدرسة في برامجها واستراتيجيات التعلم.
- أما الأخير: فيعبر عن وصف الأداء المدرسي (كالممارسات التعليمية داخل الفصل .. وغيرها) بصورة قصصية، ومثل هذه المعلومات ليحت بديلا عن البيانات الكمية، لكنها بالأحرى تصد صناع السياسة بسياق لتقسير النتائج الرقمية.

وتوصلت إحدى الدراسات (D., Reeves, 2000) السى أنه لكسي تحصل على البيانات المغيدة حول إنجاز الطالب على مسبيل المثال، يجب على نظام المحاسبة أن يستند على معايير أكثر وضوحا، والتسى أبلغت إلى الطالب، الأباء، والمعلمين، والمعنيين، فسي حسين تسرى دراسسة أخسرى(W., Howard, 2005) أن مديري المدارس يمكنهم تقديم بيانات بقيقة تقاود لعمليات الإصسلاح بجانب الرؤيسة الواضحة، والقيادة السليمة، وبرغم أنهم ليس مسن السضروري أن يكونسوا مهسرة فسي أساليب تحليل هذه البيانات وتوجيهها إلا أنه يجسب أن يسدعموها باعتبارهم يمتلكون روية واسعة للقضايا التي تواجه المدرسة أو المنطقة.

في حين ترى الباحثة أن عملية استخدام البراتات في تحسين البراه ج بالمدرسة لا تدعم فقط من قبل مدير المدرسة فقط، بل مسن قبل أكبر عدد ممكن من الأعضاء، أي يستم الاستخدام بمستويات متعددة داخسل المدرسة، فالمعلمون كأفراد يمكنهم الاستعانة بها لتحسين استراتيجيات التدريس داخسل فمسولهم، والطلاب أيضا بغرض تحسين مستوى الأداء ... وغيرهم، أي المدرسة بالكامل .. وبالتالي يصميح استقصاء البيانات الإحصائية نساتج عن اعتراف مسترك بغوائدها في إصلاح وتصين المناخ المدرسي.

و- تقارير الأداء:

لكي تؤدي المنظومة التعليمية الغرض منها، بنبغي أن يحدث تفاعل بسين المدخلات والعمليات، في حالة حدوث هذا التفاعل بطريقة فعالسة سسيؤدي إلى وددة المخرجات، وذلك تمثيا مع الهدف من عملية التقسويم، والهدف لمراقبة جودة العملية التعليمية للعمل على تحسين مستوى التعليم. ومن شم يرتكز التقريس النهائي الحالي والمشامل على العمليات والمخرجات، ولا يعني هنا إهمال المنخلات، ذا يتضمن التقريسر النقاط الرئيسية التاليسة (الجميسل محمد، ١٠٠٠)،

- كفاءة المدرسة في إدارة الموارد.
- المستويات التعليمية التي حققتها المدرسة.
 - النمو المتكامل للمتعلمين.

وتعتبر خطط أهداف الأداء هي بداية دائسرة المحاسبية، أمسا تقسارير خطسة الأهداف فستحدد نهاية الدائرة، معنى هذا أن كسلا مسن الخطسط والتقسارير سيستمكلان ما يسمى Bookends أي بداية العملية ونهايتها، فالتقسارير علسى كافسة المسسنويات المؤسسية أو الوزاريسة، ستسصف طريسق إنجساز الأهسداف، ومستزود بمعلومسات لمتخذي القرار حول كيفية مواجهة أولويات الحكومة وقيمسة مسا يحسصل عليسه مسن النفقات العامة.

وفي هذا الصدد يستير "ريتسارة (199, 12-14) [السي الموقد الموقد الموقسرات؟ أن بطاقة التقرير بحاجة إلى إحساس واضح بالهدف لمساذا اختيسرت المؤشسرات؟ كيف تتعلق بأهداف المدرسة؟ فيضلا عن تزويد السعياق بالبيانات كأمر مهم، فالأعداد وحدها نها معنى قليسل لسدى العامية (أوليساء الأمور، المجتمع المطسي)، وبدلا من ذلك يجب أن نتسج من الأعداد قيصة توضيح محاولية المدرسية نصو تحقيق الإنجاز.

ويتضمن تقرير الأداء المدرسي مسن أجل المحاسبية عدة معسان متعددة مثل المسئولية والنقلة والنقلة ... السخ، وتتأكد نزاهسة المدرسسة بتوثيل السماق رسالة المدرسة خلال التعليم والتعلم، وأهداف البرنسامج النربوي، ونتسائج الطلاب، كما يعمل التقرير على تأكيد رغبة المدرسسة في مسئولية تحقيل رسالتها، وبلا شك أن تضمين كلا مسن النزاهسة والمسئولية يتحققا إذا أدرك أفسراد المجتمع أن المدارس قابلة للمحاسبية (M., Fettler, 1994).

وتعسرض إدارة التعليب به بولايك أفكتوريسا وتعسرض إدارة التعليب ولايسة فيكتوريسا وتعسرض إدارة التعليب في المدرسة ويالمدرسة والهدف منسه فياس فيدرة المدارس وعملاتها على المراقبة بموضوعية وفعاليسة بسرامج التدريس، وللعمليسات الرئيسية للمدرسة ووصف الأولويات ومدى تحقيسق الأهداف، ومسن بين مؤشرات الأداء المتضمنة للتقرير السنوى:

- إنجاز الطلاب للمستويات التعليمية المختلفة.
- تقييم أعضاء هيئة التدريس للتقدم تجاه أهداف التعلم.
- الاستعداد المنهجي والمشاركة من حيث الوقت المصدد التعليم، ورأي الآباء، ويقاس بواسطة استبيان موجه من مكتب المتابعة، ومدى مشاركة الطلاب في برامج الانتضاب أى بيئة التعليم المدرسي، وتشمل بيانسات حول خلفية الطالب ومعدلات المواظبة والمدوارد المالية للمدرسية ومدى كفايتها.

ولا تقتصر هذه المدارس على التقريسر السنوي فقط، بسل يوجد تقريسر شامل ناتج عن المتابعة الدورية كل ثلاث سسنوات ويطلسق عليها triennial لقيساس جودة الأداء للمدارس، حيث تكشف عن التقسدم فسي الأهسداف، ورأي الأبساء فسي أداء المدرسة، وإدراك هيئة التسدريس لجسودة حيساتهم العمليسة .. السخ. وتسشمل عمليسة المتابعسة على خطسوتين همسا: التقسويم السذاتي للمدرسسة، والتحقسق المسسنقل مكتب المراجعسة، وتتسضمن عمليسة تسدار على أسساس عسريض بواسسطة مكتب المراجعسة، وتتسضمن عمليسة تعليسل الإنجسازات المدرسسية بالاستعانة

بمعلومات استخرجت من التقارير العنوية للمدرسة والتقــويم السذاتي. ويقــدم التقريـــر توصيات للمدارس عن طريق مقابلة بين العتابع ومجلس المدرسة.

بيد أن تقارير الأداء لا يقتصر استخدامها على كتابة ووصف الأداء المدرسي، بل يمند إلى نشرها وفق معايير معينة من حيث المصيغة والقدرة على المدرسي، بل يمند إلى نشرها وفق معايير معينة من حيث المصرة، ومتضدي القرار). وهذا يعني أن القادة التربويين مسئولون عن إيسلاغ النسائج والتسصرف وفق تلك النتائج بأسلوب نو مغزى ومسئول. وهناك أسس وممارسات لمصناع السياسة بحاجة لمخاطبة ما يتعلق بتقسير وإعلان نتائج التقويم، ومن بسين القضايا التسي قد يحتاج إليها القادة التربويين فيما يتعلق بكتابة التقسارير واستخدام المعلومات , .8)

- أن براعى قادة التربية (المحدرين وصحائعي الحسياسة) المشفافية فحي كتابحة التقارير باستخدام المعلومات، أي يتوافر لديهم الحوعي الكحافي بالنتائج غير المقصودة والإبلاغ غير الكافي للنتائج.
- تدريب قادة التربية على استخدام المعلومسات بسشكل فعسال وبنساء، بمعنسى
 التركيز على تحمين تعلم الطالب.

بعض مخاطر استخدام المحاسبية في تقويم الاداء:

يشير الباحثون إلى أن نظام المحاسبة شائه شان جميع السنظم لديه كثيسر من الفوائد وفي نفس الوقت قد يواجه بعض المخاطر، من السضروري الإشارة إليها. على القائمين تجنبها:-

أ- الحمــل الزائــد للمحاســبية Accountability : overload

ويشير إلى تزايد مطالب المسمئولية مثل عدم إضافة أي قيمة للمنتج أو الخدمة المقتمة أو انخفاض المنتج بسبب انصراف في وقت وجهد أعضاء هيئة التنزيس. وتوصل "هميع" (M., Heim, 2000) إلى أنسه يمكن تخفيض الحمل المتزايد للمحاسبية بطريقتين تتطلبا جهداً مشتركاً والتزاماً من قبل صائعي السياسة والممارسين هما:

الأولى: تتعلق بسياق الاستخدام، أي يستم التقويم بصعورة دوروسة مسن قبل مسلطة مفوضة بشكل مشروط، وقد تستنتمل على نتساتج أخسرى ليجابيسة/سلبية، تعلق نقطة في دائرة المحاسبية، حيث الرقابسة ممارسسة ويستكل أفسضل، أي سيوفر ذلك إمكانيسة في تعديل أنستطة المحاسبة سواء بالحدث أو الخفض، أو الدمج لبعض الأنشطة.

أما الثانية: من المحتمل لأسشطة المحاسبية الموجبة نصو العمليات سيتحذف أو تففض في المجال، لذا النشائج المرغوبية لا يمكن الحصول عليها دون التركيز على الجهد الفردي أو التطيمي.

ب- النتائج الملائمة Appropriate consequences

النتائج تكون ضرورية للمحاسبية، بمعنى أن نتائج الأداء السبيئة تبدو غير مؤثرة لكنها تعطى ملاحظة تحنيرية حول الواقع الحسالي التعليم، لهذا فقعي حالة نقص في المعلومات السمحيحة حول الأداء، أو إذا صا كانت معايير تقويم الأداء غير عادلة فمن المتوقع أن تعطى النتائج رد غير عقلاني.

جـــ قد يحاول المعلمون والمديرون بذل الجهسود نحــو تحــسين أداء التــدريس، على سبيل المثال قد يدرســون القليــل مــن أجــل الاختبــار، أو قــد يــدفعوا لاستخدام أساليب تدريس أكثر سرعة من غيرهم (L. Robert, 2001).

والسؤال هنا كيف نكون أنظمة المحاسبة اكثسر حكمسة؟ لسذا حساول "روبسرت" (L.,Rober,2001) تقديم بعض الإرشادات للمسراقيين وصسانعي السمياسة، حتسى لا يفقدوا تقنهم ومصداقيتهم لئلك الأنظمة والتقليل من مخاطرها ومنها:

- ضع تأكيد أكثر على مقارنات الأداء من عام لأخــر ومــن مدرســة لأخــرى،
 لتسمع هذه التباينات كنقاط للبداية، مع توقع التحسن للكل.
 - أدرك، قيم، بلغ عن درجة الشك في النتائج المعلن عنها.
- ضع نظاما لتقييم كلا مسن التـــأثيرات الإيجابيـــة المقـــصودة والـــسلبية غيـــر المقصودة، من النظام.
- ضع في الاعتبار القيمة المضافة، وأوضاع النظام، فالقيمة المصافة تمد
 المدارس بفرصة رؤية التحدين.

المحور الرابع: إطار تخطيطي مقترح لبنية المحاسبية الذاتية للأداء المدرسي:

تستهدف وزارة التربية والتعليم بمسصر خلل المرحلة الحالية إمسلاح جودة ونوعية التعليم، وقياس نساتج هذا الإمسلاح مسن خسلال مهسارات وقدرات الطلاب، والانتقال من التركيز على المستخلات إلى قيساس المخرجسات. ولتحقيق هذا الهدف قامت الوزارة بدعم المدرسة الفعالية باعتبار المدرسة وحسدة لتطبيق الإصلاح بتفعيل اللامركزية في القرار على أيسدي مسديري المسدارس، والمعلمين، فلكي يتغير التعليم لا بدو أن تتغير المدرسة. كمنا أن تقدويم الاداء لا يمكن أن يكون ذات فعالية في تحمين أي نظام التعليم، إلا إذا أدخل نظام محاسبي فلي بنيسة

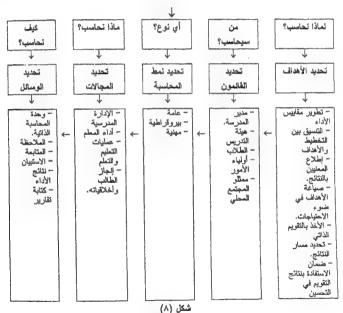
الدراسة، فنظام المحاسبة والتقريم كان موجدودا بالقعل داخل المدرسة، وعلى الأخص في حجرات الدراسة ولكن على نطاق محدود جدا هو تقييم ومحاسبة الطالب عن طريق الاختبارات والدرجات، أصا الآن فمن الضروري النظر اليي النظرة أكثر شمولية للمؤسسة التربوية - أي المدرسة - وليس على مكونات منفصلة. وهذا الأمر سيدعو الآن إلى رفع شعار المحاسبية للجميع، كروية جديدة للمشاركة (وتعني بأن جميع المعنيين هم محاسبون ومحاسبون في آن واحد)، باعتبار أن التربيمة مصلحة عامة، وحجر الزاوية في مجتمع ديمقراطي وتستند على أربعة مبادئ:

شمولية ... الفرصة للجميع. يراعة ... الإنجاز للجميع المحاسبة ... قيمة للجميع

ويتطلب تحقيق هذا المشعار أن يُحاسب جميع أطراف العملية التعليمية سواء من لوائح المدرسة، أو الدارسين أم المحديرين أم المعلمين والبرامج، والأنشطة الصفية واللامسفية، ومجالس الأمناء، مع الإنسارة إلى أن المدرسة كرحدة للإصلاح لن تتنظر المراقبة والمتابعة الفارجية، بل سنهم بمراقبة ومتابعة داخلية دورية من خلال إنشاء وحدة للمحاسبية الداخلية بغرض تقويم الأداء ذاتيا أسرة بقول "عمر بن الخطاب" رضى الله عنه "حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا في وزن وأعمالكم قبل أن تحاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا أنفسكم اليوم، وتزينوا للعرض الأكبر يومئذ تعرضون لا تخفى مسنكم خافية".

ويمكن وضع مخطط مقتسرح للعناصس الرئيسية المكونسة ابنيسة المحاسسية الذائية، والتي من خلالها سسنحاول الإجابسة علسى خمسسة أسسئلة يسصورها السشكل ...
...
التالى:

وحدة المحاسبة الذاتية



إطار تخطيطي لبنية المحاسبة الذاتبة للمدرسة

لاذا تحاسب؟

ويعبر هذا السؤال عن الغرض من بنية المحاسبية الذاتية ويتمثل في:

- تطوير مقاييس الأداء المدرسي واستراتيجيات تحقيق الأهداف.
 - مساعدة المدرسة لوضع معايير لتعلم الطالب وتقويم أدائه.
- إتاحة الفرصة لوضيع نظيام منسق لكتابية تقارير سينوية لنشر الأداء المدرسي.
 - توكيد التنسيق بين عملية التخطيط المدرسي وأهدافها.
 - اطلاع شركاء النظام التعليمي على النتائج الحالية والمتوقع إنجازها
 - محاولة ربط نتائج البرنامج التعليمي بالأهداف الاستراتيجية.
- ضمان الاستعانة بالنتائج في استرائيجيات النطوير والإصلاح للممارسات داخل المدرسة.
 - تحديد مسار النتائج لتقييم مدى تحقيق الأهداف التعليمية.
 - الأخذ بالتقويم الذاتي والتعلم الفردي في العملية التعليمية.

٣- من سيقوم بالمحاسبة؟

ويتعلق بتحديد من المسئول عن إجـراء المحاسبية التربوية بويـشكل بـدوره الجانب الأول من شعار "المحاسبة للجميع" فالمدرسـة حتـى تـستطيع إنجـاز أهـدافها ببراعة بجب أن يتوقر لدى أطرافها إحـساس بـانهم مـسئولون عـن تحقيـق هـذه الأهداف. أي أن مصدر المحاسبية سـتعتمد علـى المـشاركة الجماعيـة مـن كافـة المعنيين، فهم سسير اقبون ويقومـون فعاليـة بنيـة المحاسبة دوريـا، وقيـاس مـدى

مناسبة معلومات الأداء في تحسين ورفع جودة تعليم الطــــلاب بمـــا يــــؤدي إلــــى تتميــــة الشعور بملكوة هذه المؤسسة التعليمية كالأثني:

أ- مدير المدرسة:

باعتباره المسئول الأساسسي عن مراقبة أداء الطلاب والمعلمين وجميع العاملين لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، واحتياجات الطلاب ومراقبة تنفيذ البرامج والأنشطة المدرسية، ومتابعة نشر بيانات الأداء المدرسي.

ب- العلم:

يجب ألا يقتصر دورهم في محاسبة أداء الطلاب من خسلال الاختبارات فحسب، بل المشاركة في مراقبة تطبيلق الإدارة للقلوانين والتشريعات واللوائح المدرسية وإيداء الرأي عند الحاجة لتعديلها بما يساعد على تتفيذها عن رضسا تسلم، والمشاركة في صناعة القرارات المدرسية، مع التأكيد على التنميلة المهنيلة الذاتيسة كما يمكنهم مراقبة أداء زملائه في العمل والعكس.

ج- الطالب:

فالطلاب لديهم الكثير مما يمكنهم وصفه وتحليله عن مدارسهم وإدارتها ومعلميهم وكفاءتهم ويعلنون بصراحة مدى تقبيلهم لمدارسهم وتنظيمها وتحديد قواعد الضبط والأنشطة التي تقدمها لهم، فضلا عن المتابعة الذاتية لأدائهم فالمدارس أنشئت من أجلهم وهمم المستقيدون من الخدمات التربوية، لذا من الطبيعي أن يؤخذ رأيهم بعين الاعتبار في محاسبة المدارس وصناعة القدرارات التربوية.

د- الأباء وأعضاء المجتمع المحلى:

فالآباء يشكلون شركاء أساسيين في التعليم، ومسن المضروري أن يساهموا في مراقبة تنفيذ البرامج والسياسة المدرسية ومراجعة البيانات والمعلومات حبول كفاية مدارسهم أو مصداقية نتائجها، والمساركة في اتضاد الإجراءات المتعلقة بمصطحة الجماعة المدرسية، ومراقبة صدى كفاية المدوارد المالية وضعان استخدامها الفعال، وتحديد أوجه القصور بها والمساهمة في وضع بدائل لها كحل للمشكلات وصولا لتحقيق هذف تصين المدرسة.

٣- أي نوع من المحاسبة؟!

وكما سبق القول المحاسبية أنماط متعددة، لكن في ظل مناخ المشاركة الذي تتادي به وزارة التربية والتطيع، وأن التطيع مسئولية الجميع سيكون التركيز على نمط المحاسبية العامة تحقيقا الملكية المستنزكة، مصا بتطلب نقويسة وتحمل نوع من ثقافة المدرسة التعاونية، مسع تحفيز العمل من أجل مسطحة الطالب خاصة بين أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، فالأخذ برغياتهم في تعليم أفضل للأبناء يساعد على تطوير خدماتها التعليمية تلبية لذلك. ويسرغم أن المحاسبة العامة غير معروفة بتوسع إلا أنها ضدرورية في هذه الأونية لتحسين الأداء المدرسي.

ولما كان مبدأ الالتسرّام يستكل جانباً مهماً في عمايسة المحاسبية، مسن السخروري الاسستعانة بسالتمط الأوتسوقراطي لسخمان أداء جميسع الأدوار والمستوليات الملقباة على عبائق أعبضاء المدرسة، وضمان جميع البيانسات والمعلومات اللازمة للإصلاح والتحسين، وبجانب هذا المنمط يفيضل استخدام الفضط المعلقي من المحاسبية تحقيقا اللتمية المهنية الذاتية من قبل أعضاء المدرسة، ومن ثم إعادة النظر في نظم الإعداد، مما ينعكس على عملية تجربية التعليم.

وبناء عليه، فإن محاولة الدمج بسين الأنمساط السثلاث للمحاسسية (_عامسة --بيروقراطي -- مهني) سيضمن للمدرسة تحقيق تعليم عالمي الجودة.

٤- ماذا نحاسب؟

وهو يشير إلى مجالات المحاسبة الأساسية داخل المجتمع المدرسي وهي:

أ- فلسفة المدرسة: ٠

وتعبير عين ميا يسمعي بميثاق المدرسية School charter أي فكر المدرسة وهو بمثابة لتفياق أو عقد بين طرفين هميا المدرسية ووزارة التربيبة والتعليم، يتضمن نوعية التعليم الذي ستقدمه المدرسية وكيفيسة مراقبت، اضافة إلى ثلاثة عناصر رئيسة وهي:

- الرؤية: ويجب أن يكون لكل مدرسة بيانا مكتوبا يعبر عن رويتها النابعة من روح المصر ومن كل فسروع المجتمع المدرسي، عاكمة رغبته فسي التغييسر الشامل والمستمر، اذا يراعي أن تكون مقبولة من قبل الطائب والمعلمين وأولياء الأمور، وأن تؤلد هذه الرؤية طاقة وتعاطفاً والترزام ولسيس قلقاً وارتباكاً، وتراعسي الواقعية وقابلية التحقق، حتى تصبح مرشدا لكل نشاط بالمدرسة.

الرسالة: أي توضع الرسالة المدرسية في بيسان مكتبوب يتساغم مسع رؤيتها
 بحيث تعبر عن قيم ومعتقدات واتجاهات أي ثقافة المدرسة، بحيث تمثل أهداف
 المدرسة والخدمات والالتزامات التي يمكن تقديمها للطلاب.

ب - الإدارة المدرسية:

وتعنى بمحاسبة جمرع المصنوليات التي توكيل لأعيضاء إدارة المدرسة، بغية تحقيق الأهداف المحددة من قبيل المدرسة، وتبشمل المسنوليات المتعلقية بميا يلي:

- الاستعداد للعام المدرسي: من حيث حصر إحصاءات القوى البشرية بالمدرسة وأعمال الصيانة للمباني المدرسية والمعامل، والإشراف على التسيق الوظيفي للمباني، وتجهيز الكتب المدرسية، قبل بدء العام الدراسي.
- الشنون الإدارية والمائية: مثل النرويج لوضع رؤية مستنزكة للمحافظة على
 ثقافة المجتمع أو حسن النصرف بشكل أخلاقي، وتشكيل الهيكل التنظيمي
 للمدرسة، والتخطيط لتوزيع المسوارد المائية وفق أولويات المدرسة
 ومصادر التعلم.
- بيئة المتعام: أي مسئولية الإدارة عن إنجاز الطالب داخسل الفسصول مسن حيث
 فعالية إدارة بيئة التعلم ومتابعة نعبة مواظبسة الطسلاب، والمتابعسة المستمرة
 لأعضاء هيئة التدريس وحثهم على النتمية المهنيسة، والاطسلاع السدائم علسى
 نتائج الطلاب وتحديد نقاط الضعف والعمل على معالجتها.

- التقويم الذاتي للمدرسة، بمعنى متابعة مدى الإفدادة مدن بيانسات التقويم في
 التغذية الراجعة من أجل التحدن واصلاح الأداء المدرسي.
- المجتمع الخسارجي: وتتعلق هذه المستوليات بمدى تبضمين الإدارة لأولياء
 الأمور وأعضاء المجتمع في مجلس المدرسة والاستفادة المتبادلة بينهم
 (مثل معاونة الآباء للمدرسة في مجال تحمين مواظبة الطلاب
 بالمدرسة).
- توفير بيئة صحية وآمنة: من خالال تسوفير المرافق السصحية بالمدرسة، وأن تشمل سياسة المدرسة العناية بالسصحة البدنية والعقلية، وتطبيق قواعد الأمن والسسلامة بالمباني، ومراعاة الفهام الجيد بأن البيئسة النفسية والاجتماعية لا تقل أهمية، وتحتاج إلى رعاية جادة، حتسى يستم التخلي عسن ممارسة بعض العادات السعيئة مثل التقرقة بين الجنسين والإيذاء أو الاعتداء على المغير.

جـ - أداء المعلمة

وينبغي أن يلفت الانتباه بأن محاسبة أداء المعلم ليس بفرض تصدد الأخطاء ويقد ما هو تحديد لسلاداء المتميز ويتحقىق ذلك من خلال مراقبة ممارساته المختلفة مثل:

- قدرته على المشاركة فسي التخطيط وتنظيم البرامج المدرسية وتنفيلها.
 وتقويمها.
 - النواحي السلوكية الشخصية في التعامل.

- تعاونه مع إدارة المدرسة وزمالؤه في العمل.
- قدرته على تلبية وإدراك احتياجات التلاميذ.
- تمثيله لدور النموذج للمعلمين الآخرين وكقدوة لطلابه.
- الفعالية في الاتصال بالأخرين من هيئة العساماين بالمدرسة وأوليساء الأمسور و التلاميذ.

110

- روح المبادرة والابتكار في العمل خاصية فيي الأنشطة المصممة لتحسين المدرسة وتطوير ها.
 - المبادرة بنقويم الذات بشكل مستمر وتغيير أداته وفقا لذلك.
- التنفيذ الموضوعي لبرامج تدريب المعلمين أتناء الخدمية بما يساعد علي تتمية مهار اتهم التدر بسية.
- أن تتم عملية تقويم أداء المعلم في العملية التعليمية اعتمادا على أكثر من معيار مثل مستوى إنجاز الطلاب، وعلى طريقة التدريس ... الخ.

د - عمليات التعليم والتعلية

وتتضمن مراقبة ما يلي:

- أن يكون التركيز في يسر على محتوى التعليم فقيط، بيل علي العمليات التي يمكن تحديثها استجابة للسرعة التغييس المناسب، وكيفيلة تلدريب المعلمين على هذا التغير.
- وضع معايير المحتسوى الأكاديمي تسصف وتحسد مسا يجسب أن بتعامسه الطالب وقادر على فهمه.

- أن يتواعم العنهج والكتب المدرسية مع تلك المعايير لسضمان أن مسا يتعلمه
 الطالب في القصل سيحقق أهداف التعلم المتضمنة للمعايير.
- مدى مسايرة الكتب الدراسية وغيرها مـن الوسـائل التعليميـة للمـصر، كــي
 تواصل نشر الأفكار والمعلومات العتميزة.
- الحرص على إتاحة المعلومات الجديدة عسن طريسق أجهــزة الحاســب وإلـــى
 توسيع استخدام الإنترنت في المستقبل.
 - إيراز العلامات المتميزة في الأداء بما يدفع الطلاب للأفضل دائما.
- الاعتماد على استخدام طرائق التدريس والاستراتيجيات المتمركزة على
 الطالب مع نقل اتجاهات وخبرات الحياة.
- إجراءات قياس مستوى تحصيل الطلاب من خال برنامج تقييمني محدد المعايير سواء على مستوى المنطقة أو على مستوى المدرسة.
- دقة ومصداقية ما يوفره تقويم أداء الطلاب مــن المعلومـــات ســـياقية القــمىير
 نتائج الاختبار وكيفية توظيفها من قبل المدرسة والمعلم.
- إجراء مناظرات بسين طلب المدرسة والمدارس الأخرى في صدورة مسابقات ثقافية مما يشيع روح التنافس.

هـ - إنجاز الطالب وأخلاقياته داخل المدرسة:

وهذا المجال يؤكد على المسئولية المسشتركة بسين الطالسب والمسربين داخسل المدرسة ولواتحها والآباء فسي تحقيق الاستقرار المدرسسي، مما يتطلب متابعة ومراقبة ما يلي:

وجود أنظمة لتحقيق الانضباط المدرسي متمثلة هياك ل تأديبية مشل توقيف
 من قبل المعامين والطرد الإلزامي الطلاب، في حال المخالفات البسيطة

- نسبيا ... السخ، بحيث يراعسى فيها الوضوح، والمرونسة فسي التعديل، والعدالة في التطبيق، والمشاركة فسي الإعداد (مجلس المدرسة، الطلاب، ممثلي أعضاء المجتمع).
 - إعلان قواعد الاتضباط ولجان التأديب حتى يكون الطلاب على علم بها.
- إطلاع أولياء الأمور على رؤية الانضباط المدرسي وإنسراكهم في تعديلها
 بما يزيد من ثلتهم في تنفيذه بعقلانية من قبل المدرسة.
- تزويد الطلاب بعبادئ أخلاقية مشتركة تمكنهم من تعلم وممارسة وتطبيق قيم التعاطف الوجداني والأمانية، والاعتراز والكرامية، وعبدم العنف، أو احترام النتوع الاجتماعي حتى يتمكنوا من العيش في سلام مع مراعساة ترجمة هذه القيم إلى ممارسات وسلوك لدى الطلاب.
 - التزام الطالب بالسلوك السوي داخل إطار المدرسة.
- تقويم سلوك الطالب أثناء ممارسة الأنشطة والتدخل من قبل المشرف
 على النشاط لتعديل السلوك.
- تساهم الأنشطة في إكساب الطلاب مهسارات السضبط السذاتي والقسورة علسى
 الإبداع والابتكار، مع توافر الحجرات المخصصة لممارسة النشاط.

٥ - كيف نحاسب؟

ويتعلق بالأساليب التي يعتمــد عليهـــا لإجــراء عمليـــة المحاســبية التربويـــة بنجاح وتتضمن ما يلي:

أ- إنشاء وحدة داخلية المحاسبة: ويوكل إليها المهام المحاسبية من متابعة ومراقبة وتقويم وتتكون من قادة المدرسة وأعناء هيئة التدريس وأعناء من أولياء الأمور والمجتمع المحلي والطلاب.

ينبثق من هذه الوهدة عدة لجان فرعية ثانويسة كل لجنسة مسمئولة عن مراقبة أداء مجال من مجالات المحاسبية السمابق الإشسارة إليها، ويقسرح أن يتكون عدد أفراد اللجان من (٥ - ٧) أفراد في حالة المدارس السمغيرة كمشسال مجموعة واحدة من الأباء وواحدة من المعلمين، و(٢ - ٣) مجموعة الطلاب من مستويات عمريه مختلفة، أمسا المسدارس الكبيرة مجموعة المعلمين (٥ - ٦) أفسراد، مجموعة الأباء وأعضاء المجتمع (٣ - ٤) أفراد، إضافة إلى وجود منسق يعمل بين المجموعات، من أهم المهام التي ستوكل إلى وحدة المحاسبية:

- ربط السلطة و الموارد بالمستولية.
- تعريف وتوضيح الأدوار لكبل الأطراف وخطسوط المستولية والانسزام المتبادل وتطوير عمليات المعاون مع المعنيين.
 - متابعة وتقويم مقاييس الإنجاز الأكاديمي للطلاب في الصغوف المختلفة.
- إحداث النمو المهني المستمر المعلمين والمدراء لـضمان حداثـة المحتـوى
 النظامي ومهارة القيادة، أو المهارة الفنية لكي تلاتم مواقعهم.
- استقصاء البيانات وتحليلها بمستويات مختلفة داخسل المدرسة كعامسل أساسي للعمل على تحسين الأداء المدرسي، سواء أكانست متعلقسة بمقاييس التقويم، وبيانات ديموجرافية، و البرامج المقدمسة ..السخ، لتمثسل صسورة عسن حياة المدرسة وتكشف عن نقاط القدوة والضعف، وتسمح لأعسضاء المدرسية المديرين وأولياء الأمور، وأعضاء المجتمسع بتوجيه أسسلة ملاتمسة حسول إنجاز الطالب والممارسات التعليمية وتقافسة المدرسة. ويستم تجميسع هذه البيانات بمعاونة جميع أعضاء اللجان من طرق متعددة مثل:
- الملاحظة ويجريها أعضاء الوحدة لجمع بيانات حول المبنى التعليمي
 والأصول الدراسية .. الخ.

- المقابلة: قد تكون خارج نطاق المدرسة مسع الخسريجين القسائمين علسى
 تدريب المعلمين .. الخ.
- الاستبيان: يمكن توجيه استبيان للطالاب أو أولياء الأماور أو المعلمين
 لجمع بيانات حاول أداء المدرسة والخدمات التاي تقدمها للمجتمع
 الخارجي.
 - نتائج الاختبار ، حيث تتيح متابعة إنجازات الطلاب.
- ب- رفع تقارير توضيحية عن كل لجنة بـ شكل سنوي تجمـع فـي شـكل تقريسر شامل أو يمكن أن يطلق عليه School Card بطاقــة المدرســة تتـضمن هـذه اللطاقة عدة عناصر رئيسية من بينها:
 - إنجاز الطالب وتقدمه في المقررات المختلفة.
 - عوامل تخفيض معدلات التسرب (إن وجدت) لرفع نسبة المواظية.
 - محاولات تخفيض أحجام الفصل وأعباء التدريس.
 - أي تعيين المعلمين خارج مجال التخصص (المعلم المدرب).
 - توافر قواعد السلامة والنظافة داخل المدرسة.
 - كفاية وسائل تقويم المعلم وفرص التنمية المهنية.
 - الضبط الصفي ومناخ التعلم.
 - جودة وتداول الكتب المدرسية والمواد التعليمية الأخرى.

ولا شك أن بطاقة تقرير المحاسبية المدرسية سنساعد الآباء لممارسة حقهم في الإحاطة بشروط وتقدم مدارس أبنائهم وكيسف يسؤدون بها، كما سيتبح للآباء فرصة طرح تساؤلات في جالة لخفاق المدرسة في عنصر من العناصس الواردة في التقرير على سبيل المثال:

- إذا ما صممت المدرسية وسائل السلامة والأمان ... فما معايير ذلك التصميم؟
- إذا ما كانت سياسات الضبط الصفي مؤشرا على المدرسية ... ماذا تكون السياسة، وكيف تكون ملزمة؟
- جـ رفع التقرير السنوي أو لا على مجلس إدارة المدرسة ليستم مراجعته في ضوء ميثاق المدرسة والنسواتج المحددة، والإدارة هـي المسئول الأول عـن نشر النتاتج المتحققة لوضع المدرسة تحت نظام فعال مـن المحاسبية، يتـيح لها الحق في إعادة صياغة ميثاقها أو الحـنف منـه أو إضحافة بنـود، وكـنلك ترحيل بعض الأهداف التي لم تـتمكن مـن تحقيقها فـي العام الحالي إلـي القادم، ويتم تقديم التقارير السنوية للمدرسبة إلـي لجـان المتابعـة الموضـوعة من قبل الوزارة.

مقومات تنفيذ بنية المحاسبية الذاتية للمدرسة:

ويتطلب تنفيذ البنية المقترحة توافر عدة مقومات وهي:

- منح المدرسة نوعاً من الاستقلال الذاتي بالتحول إلى اللاهركزية، بصا يتبح إحلال الرقابة على ظروف العصل وشروطه، وإكساب المدرسة قدرات وأدوار أوسع في مجالات الإدارة والتعويل الذاتيين، وكذا مجالات التعيية المهنية للعاملين بها وجعل من التخطيط المدرسي عملية مهمة ممتدة أفقيا ورأسيا، بحيث تتجاوز الحدود المحددة سلفا، إضافة إلى منح الأباء والمواطنين الفرصة لتحديد أنشطتها التربوية وفي إدارة المدرسة.

- الانتزام بمبدأ الشغافية فسى نحشر البيانات والمعلومات الدقيقة والتفصيلية
 عن كل شئون المدرسة وإعلامها لكمل العاملين بداخل المدرسسة وأعصاء
 المجتمع المعلى للاطلاع على خطوات السعير أولا بأول عنسد إعسادة بنيسة
 أو هيكلة المدرسة.
- تحميل المدارس حسق المسمئولية عسن الإنجاز Holding accountability إذا ما فشلت المدرسة، ينبغني الإشسارة إلسى أسبباب الفشل، إذا مسا رجمع الفشل إلى فقر التدريس، في هذه الحالمة يجب استبعاد المعلمين المتسمبيين في ذلك، أما إذا ما رجع الفشل إلى التقيد بالتشريعات الحكومية، فإنها يحاجة للتعديل.
- نشر ثقافة المحاسبية التربوية بين جميع أطراف المجتمع المدرسي من خلال برامج تدريبية على آليات وإجراءات المحاسبة، باعتبارهما أداة إصلاح ودية ومفيدة لمصلحة العامية وليس أداة للقهر والاستبداد والتبعية واعتبارها الخيط الدذي يربط بين إدارة المدرسية بالتخطيط ووضعع الميز انية واتخاذ القرارات التربوية.
- العمل على بناء مجموعة من المعايير والمؤسرات التعليمية، مسع تحديد وحدات قياسسها Rubrics، ويمكن الاستناد إليها في تتغيذ النظام المحاسبي، وتقويم يسقمل جوانب الأداء المدرسي، بحيث يسوافر بهده المؤسرات الصدق والثبات وتلبيسة الاحتياجات التعليمية سواء المعلمين والطلاب، مع ضرورة تدريب قادة المدارس على كيفيسة تطبيق المعايير التي بدورها لا تقيس درجات الاختيار، بل التعرف على مدى التقدم في المدرسة.

- لن يتوفر لدى كل مدرسة قاعدة من البيانسات والمعلومسات الثانويسة عن الفحص البيئي للمجتمع المدرسي (من حيث سياسسة وتقافسة المدرسسة) وعن مستويات الإنجاز الخاصة به، على أن يتم إجراء تفسير وتحليسل لهذه البيانات من قبل متخصص أو ما يسمى محلسل البيانسات Data analyst ويكمن دوره في:
- توجيه المدرسة نحو تركيز الانتباه على المشكلات الدقيقة الخاصة
 بها.
 - وضع أهداف محلية مناسبة.
 - تحدید برنامج العمل.
 - تقبيم النقدم نحو هذه الأهداف.
 - تزويد المعلمين والإدارة بالردود والمساعدة في الوقت المناسب.
- تدريب المديرين والمعلمين على آلبات تـ ضمين أولياء الأمــور وأعــضاء المجتمع المحلي، ضمن بنية المحاســبية الذائيــة، وتبــصيرهم بأهميــة ودقــة دورهم.
- ربط تقويم أداء المعلمين والمديرين على الأقسل في الجسزء المتعلق بقياس أداء الطالب بنظام المكافآت والجزاءات، بحيث يستم تفيده مسن قبال لجسان المتابعة الخارجية مع إعطاء بعض السصلاحيات لوحدة المحاسبة الداخلية بتفيذه وبموضوعية وليس المدير وحده.
- ضرورة عقد مقارنات بسين أداء المسدارس على مستوى المنطقة بشكل مستمر، لإبراز علامات التميز حتى يمكن تصميمها، وبمسا بحقق نسوع مسن التنافسية الشديدة كدافع للإنجاز الأفضل.

- · أن تتبنى المدرسة آلية التقدويم الدذاتي لدضمان الجدودة الداخلية للمدرسدة، وإجراء المراجعة الذاتية للمدرسة، مما يتطلب تتميدة القدرة على العمل بروح الغريق لدى المديرين والمعلمين وأعدضاء المجتمع من خدال ورش عمل لمدة يوم أو يومين للتدريب على رفع معايير ومؤشدرات المدرسدة الفعالة، وأهم القضايا على مسعتوى المدرسة. ويتبع ورش العمل إجدراء استطلاعي لمراقبة الدليل على ممارسة المدرسة لآلية التقويم.
- العمل على إدراج تقديرات القيمة المصنافة ضمن نظام محاسبة الأداء بشكل عام سواء في الحكم على أداء المدرسة والمعلم وعدم الاعتماد بشكل نهائي على درجات الاختبار، باعتبارها غير كافو لرسم مسورة تامة عن مدى مساهمة المدرسة والمعلم فسي إنجاز الطالب باسستثناء المعرال الخارجية الأخرى، كما تستخدم القيمة المصنافة في مراقبة جمودة الأداء المدرسي، فعلى سبيل المثال يمكن أن تسماعد نتائجها على تصنيف المعلمين إلى (متقدم سهرة غير مرضمي)، في هذه الحالمة يستم إتاحمة الفرصة للمعلم غير المرضى التحسين مهاراته وأدائه.
- ضرورة توفير نوع من المراجعة الخارجية المدرسة (ESR) مصرورة توفير نوع من المراجعة الخارجية المدرسة، المدرسة، كمسساعد لإيجاد تقسيرات انقساط السضيف ومجالات التحسين، ومساعدتها على وضع الأولويات المتعلقة بالمهام وتشكيل استراتيجيات التنفيذ الخاصة بكل مدرسة والمتعلقة بعمليات الإصلاح وتطوير طرق المحاسبية.

مراجع البحث

أولا: العربية:

- إبراهيم عباس الزهيري (٢٠٠٤): المحاسبة في مدارس حق الاختيار، مدخل لدعم مفهوم اللامركزية في إدارة التعليم في مصر، مجلسة كليسة التربيسة، جامعة المنصورة، ع (٥٠).
- احمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٠): معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية، المسوتمر العلمي السابع، جودة التعليم في المدرسة المصرية، طنطا، كليسة التربيسة، إبريل.
- أحمد إسراهيم أحمد (٢٠٠٣): الإدارة المدرسية في مطلع القين الحادي والعشرين، القاهرة، دار الفكر العربي.
- أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٥): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة، دار الفكر العربي.
- أحمد بلقيس (١٩٨١): تقييم التعليم وينساء البنسود الاختياريسة فسي ضسوء الأهداف التعليمية، معهد التربية، اريزوا، البونسكو، بيروت.
- أحمد سيد مصطفى (٢٠٠١): المدير وتحديات العوامــة إدارة جديــدة .. لعلــم جيــد، القاهرة، الأنجلو المصرية.
- إسماعيل إبراهيم جمعة (٢٠٠٠): محاسسية التكاثيف مدخل إداري، الإسكندرية، الدار الجامعية.
- إسماعيل محمد دياب، وعادل السمعيد البنا (٢٠٠١): تقسويم جسودة الأداء الجسامعي، الإسكندرية، المكتبة المصرية.

- الجاندرو نيانا نيرير (۱۹۹۸): تقيم المنظم التعليمية، مسمنقبليات، مجلم (۲۸)، ع (۱)، مارس، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، ص ص (۲۰ – ۳۳).
- الجميل محمد عبد السميع (٢٠٠٠): التقويم التربسوي للمنظومسة التعليميسة، الجميل المناهرية،
- الهلالى الشربينى الهلالسي(٢٠٠٦): التخطيط الاستراتيجي وديناميكيسة التغير فسي النظم التعليمية، المنصورة، المكتبة العصرية.
- أميل فهمي شنوده (٢٠٠٥): مقياس وطنسي لجدودة كليات التربية مسن منظور عصري، المسؤتمر السمنوي الثالث عسفر الاعتمساد وضمان الجدودة والمؤمسات التطيميسة، (٢١ ٢٥) يناير، الجمعيسة المصرية العربيسة المقارنة والإدارة التعليمية.
- أميل فهمي شنوده (٣٠٠٣):أسلوب القياس المقارن الأفسضل لتحقيق الجودة السشاملة فسي الإدارة العليا للتطليم المصري قبل الجامعي دراسة عينية المؤتمر العلمي السمنوي الحسادي عشر ١٢-١٢ مارس، كلية التربية، جامعة طوان.
- باري ماك جاو (۱۹۹۸): كيف يستطيع التقييم الإسهام في السياسة التعليمية، مستقبليات، مجلد (۲۸)، ع (۱)، مسارس، القساهرة، مركسز مطبوعسات اليونمسكو، ص ص (۱۲۷ ۱۶۳).
- توفيق محمد عبد المحسس (٢٠٠٦):الجسودة السشاملة وسستة مسيجما، القاهرة،دار الفكر العربي.

- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٤): تقويم طالسب الجامعة والجودة، المسؤتمر القسومي السمنوي الخسامس عشر، التطبيم الجسامعي العربسي: آفساق الإصلاح والتطوير، ١٨-٩٠ ديسمبر، القاهرة، مركز تطوير التعليم الجامعي.
- جاري ديملر (٢٠٠٣): إدارة المسوارد البـشرية، ترجمــة محمــد سبيد أحمــد عبــد المتعال، الرياض، دار المريخ.
- جاك ديلور وآخرون (١٩٩٩): التعليم ذلك الكنسز المكنسون، تقريس قدمت اللجنسة الدوليسة المعينسة بالتربيسة للقسرن الحسادي والعسشرين، القساهرة، مركسز معلومات اليونمكو.
- جوزيف كــيلادا (٢٠٠٤): تكامــل إعــادة الهندســة علـــى إدارة الجــودة الــشاملة، ترجمة: سرور علي إبراهيم، الرياض، دار المريخ.
- جيمس جونسون (١٩٨٧): مؤةسرات السنظم التعليمية، ترجمة: محمد الأحمدي الرشيد، مكتبة التربية العربي لدول الخليج.
- حسن شحاته، زينب النجار (٢٠٠٣)، معجم المصطلحات التربويمة والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- خالد قدري (١٩٩٨): الإدارة الذائية والمحاسبة، مسخل لرفسع إنتاجية المدرسسة الثانوية، دراسة مستقبلية، بحوث المركسز القومي للبحوث، القاهرة،المركز القومي للبحوث الذربوية والتتمية.
- سالي توماس (١٩٩٨): قيامسات القيمة المصنافة لفعاليسة المدرسة فسي المملكسة المتحدة، مستقبليات، مجلد (٢٨)، ع (١)، مسارس، القساهرة، مركسز مطبوعات اليونسكو، مس ص (٩٣ – ١١٥).

- سعيد محمد المصري (١٩٩٩): التنظيم والإدارة، مستخل معاصس تعمليسات التخطيط والرقابة، الإسكندرية، الدار الجامعية.
- سول موریمبا (۲۰۰۵): تسائیر اتحساد جنسوب أفریقیسا لمراقیسة الجسودة التعلیمیسة، مستقبلیات، مجلسد (۳۵)، ع (۱)، القساهرة، مرکسز مطبوعسات الیونسسکو، مارس، ص ص (۱۰۹ – ۱۲۰).
 - سونيا محمد البكري (٢٠٠٢): إدارة الجودة الكلية، الإسكندرية، الدار الجامعية.
- سيد الهواري: (٢٠٠٢): الأصسول والأمسس الطميسة للقسون الحسادي والعستوين، القاهرة، مكتبة عين شمس.
- صلاح الدين محمود علم (٢٠٠٣): التقويم التريسوي المؤسسمي، القاهرة، دار الفكر العربي.
- ضياء الدين راهـ ((۱۹۹۰): الوظـانف الحديثـة لـ الإدارة المدرسـية مـن منظـور نظمـــى، مجلــة مــمنقبل التربيــة العربيــة، مجلــد (۱)، ع (٤)، ص ص (٧- ٤٢).
- عبد التفاح دياب حسين (١٩٩٦): التخطيط والرقابة طريقك إلسى الفعاليسة الإداريسة، ط ٥، القاهرة، سلسلة مطبوعات المجموعة الاستشارية العربية.
- عبد الرحمن توفيــق (٢٠٠٤): مستهج الإدارة العليــا / مبــادئ تقيمـيم الأداء، الجــزء الثالث، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بمبك).
- على الشخيبي (١٩٨٨): المحاسبة التعليمية وإمكانية تطبيقهـــا فــــي نظـــام التعلـــيع فـــي مصــر، معجلة دراسات تريوية، مجلد (٣)، جزء (١١) مارس.

- على الشريف (١٩٩٦): إدارة المنظمسات الحكوميسة، الإسكندرية، السدار الجامعيسة للنشر.
- فؤاد أبو حطب (۱۹۹۲): دنيسل المعلم فسي تقسويم الطالب، منسشورات المركسز القومي للامتحانات التقويم التربوي، الاشستراك مسع وزارة التربيسة والتعلسيم، القاهرة.
- فؤاد أحمد حلمي (٢٠٠٣): تحسين أداء المدرسة الثانوية العامسة، مجلة التربية، السينة الحسائسة، يناير، القاهرة، الجمعية المحصرية للتربيسة المقارنسة والإدارة التعليمية، ص ص (٢١٩ ٢٩٣).
- فرانسيس ن. كيمبر (٣٠٠٣): التقطيط القربوي، ترجمة محمـــد أمــين وعـــاطف أبــو زينة، القاهرة، مجموعة النيل العربية.
- قاسم على الصراف (٢٠٠٢): القياس والتقويم في التربيعة والتعطيم، الكويت، دار الكتاب الحديث.
- ليزلي سوندوز (۲۰۰۱): استخدام قياسات القيمة المصافة في تقييم المدارس، مستقبليات، مجاد (۳۱)، ع (٤)، دي سمبر، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو، ص ص (۲۰۷ – ۲۰۷).
- مجدي صلاح طه المهدي (٢٠٠٤): المساعلة التعليمية في مصر بسين إنسكاليات التنظير وممارسات التطبيق في ضوء خبسرات بعسض السدول، مجلسة كليسة التربيسة، جامعسة المنسصورة، ع (٥٠) جسزء (١١)، مسابو، ص ص (٥٠).
- محمد عبد الخالق مد بـولى (٢٠٠١): التَحْطُ يط المدرســـــي الاسستراتيجي، القــاهرة، الدار العربية للكتاب.

- محمد عبد الغني حسس هسلال (١٩٩٩): مهسارات إدارة الأداء، معسايير وتطبيقسات الجودة في الأداء، ط ٢، القاهرة، مركز الإدارة والنتمية.
 - محمد على الخولي (١٩٨١): قاموس التربية، بيروت، دار العلم للملابين.
- محمد على محمد (١٩٨٨): علم الاجتماع والعسنهج العلمسي: سلسلة علم الاجتماع المعاصر، الكتاب الثلاثون، ط٣، الإسكندرية بدار المعرفة .
- محمد منير مرسى، (١٩٩٩): الإصلاح والتجديد التربيوي قسي العصر الحديث، القاهرة، عالم الكتب.
- محمود عباس عابدين (٢٠٠١): علم اقتصاديات التعليم الصديث، القساهرة، السدار المصرية اللبنانية.
- محمود عباس عابدين (٢٠٠٣): قضايا تخطيط النطيم واقتصادياته يدين العالمية والمحلية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- محمود كامل الذاقة (٧٠٠٣): التعليم والجدودة السنداملة، المسوقمر العساهي السمنوي الحداد المحادي عشر، الجودة الشاملة في إعداد المعلم بسالوطن العربسي الألفيسة . جديدة، جامعة حلوان، كلية التربية، (١٢ ١٣) مارس.
- هلموت دانز (۱۹۲۶): تعديل نظام التعليم في منصر، منوتم تطبوير التعليم المحدد الإعدادي، القاهرة، نوفمبر.

- وريا برهان أحمد (۱۹۹۹): دراسة تطليبة لعبررات المحاسبية صن المسئولية الاجتماعية للوحدات الاقتصادية، مجلة البحوث الاقتصادية، مجلد (۱)، ع (۱، ۲)، ليبيا، ص ص (۱۲۲ ۱٤۹).
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٠): مبارك والتعلم به، الثقافة التوعيسة قسي المسشروع القومي للتعليم، القاهرة، قطاع الكتب.
- وزارة النربية والتطسيم (٢٠٠٣): مسشروع إعمداد المعسايير القوميسة للتعلسيم فمسي مصر، المجلد الأول، القاهرة.
- يحيى محمد أبو طالب (٢٠٠٠): نظم المعلومات الإدارية، والمحاسبية فسي مجال التخطيط والرقابة، القاهرة، دار الأمين.

ثانيا: الأجنبية:

- Adams, J. and P. Hill (2002): Market Model of Education
 Accountability, paper commissioned by the
 education commission of the states, National
 Forum on Accountability, Washington, December
 20.
- Addams, J. (1999): New Demands and Concepts for Educational Accountability, in: J. Murphy and Seashore Louis (eds.) Handbook of Research on Educational, San Francisco, Jossey-Bass.
- Allen O. and C. Kelly (1997): Paying Teachers for What They Know and Do: New and Smarter Corporation

- Strategies to Improve Schools. Thousand Oaks: Carefornia, Corwin Press, ED 414312.
- Arlington Public Schools, (2005): A Framework for Systematic Accountability and Evaluation. http://www.arligntum-k-12_va.us/ admin serve/plan, eval/acct_rep. pdf. 30/7/ 2005.
- Beare, H. and Slaughter, R. (1999): Education for the Twenty-first Century, New York, Library of Congress.
- Center for Greater Philadelphia (2004): Value-Added Assessment, http://w2w.cgp.upenn.edu/opc-value.html 7/8/2004.
- Center for Performance Assessment Comprehensive Accountability: System Design, 2005. http://www.making_standards_work_com/accountability-htm 12/7/2005.
- Center for Performance Assessment, Education Accountability, 2005, http://www.making_standardswork.com/accountability 2/7/2005.
- David, M. (2000): Recognizing and Encouraging Exemplary Leadership in America Schools: A

- proposal to establish a system of advanced certification for administration, National Policy Board for Educational Leadership.
- Deming, W.L. (1993): The New Economics for Industry, Government and Education, Cambridge, MA, MT.
- Department of Education (1997), Quality Assurance in Victorian Schools, Office of Review, Victoria. http://sofweb.vic.edu.au/standards/pdf/frame.pdf 9/8/2005.
- Elmore, R. (2002): Scaling up Education Reform, Paper
 Presented at the Distinguished Voices in
 Education Series of Philadelphia Fund
 Philadelphia, PA, November.
- Fetler, M. (1994): School Performance, Education policy Analysis Archives, Vol. (2), No. (13), October 13.
- Fredictionary. Com (2004): "Accountability", http://www.cirpa-acpi-ca/prev conferences/proceed. 5/8/2005.
- Freidman, M. (2002): Language of Accountability, Fiscal Policy Studies Institute Santa Fe, New Mexico, May.

- Fuller, F. and Johnson (2001): Can State Accountability Systems Drive Improvements in School Performance for Children Education and Urban Society, Vol. (33), No. (3), May FRIC, Ey 627433, pp 60 - 83.
- Gold, E. (2003): Evaluating Education Reform, the Evaluation Exchange, Vol. (IX) No. (2), Summer.
- Gold, E. et al., (2002): Strong Neighborhoods Strong
 School Chicago: Cross City campaign for Urban
 School Reform. http://www._____Cross-city.org/pdfs/stnbthds.stuschis.pdf 2002, 2/8/2005.
- Goldstein, H. (1997): Methods in School Effectiveness Research, Schools Effectiveness and school improvement (lisse, Netherlands) Vol. (8), No. (4), Pp. 369-395.
- Green D. (1992): Trends and Issues, In: A. Craft (ed.): Quality Assurance in Higher Education, Proceedings of An International Conference, London, Falmer Press.
- Hammor, D. and Asher, L. (1991): Accountability Mechanism in Big City School Systems, ERIC Digestes, Ed 334311.

- Harvey, L. (2002): Quality Assurance in Higher Education, Some International Trends, **Higher Education** Conference, Oslo, 22-73, January.
- Harvey, L. (2004): Analytic Quality Glossary, Quality Research International, http://www.qualityresearch 31/7/2005.
- Heim, M. (2000): Accountability in Education: A primer for School Leader, Pacific Resources. http://www.prel.org/products/Accountability, htm 31/7/2005.
- Hertling, E. (1999): Performance Contracts for Administration Clearinghouse on Educational Policy and Management, ERIC Digest 127 June.
- Hopkins, D, et al. (1996): Improving the Quality of Education for All, London, D., Futon Publishers.
- Horsch, K. (1996): Results Based Accountability, The Evaluation Exchange, Vol. (2), No. (1), Winter.
- Izumi, L. (2005): Key Elements in School Accountability, Paper presented at the quality and management in Education Conference, California, Jul. 1.

- Jeffrey, A. (1997): Benchmarking in Higher Education:
 Adopting Best Practices to Improve Quality, ERIC.
 http://www.ericdigests.org/1997-3/ bench html
 12/8/2005.
- Kevin, B. (1997): Show Us the Money, The American School Board Journal, 184, 6 June P. (16 21), Ej. (E47260).
- King A, (2000): The Changing Face of Accountability Monitoring and Assessing Institutional Performance in Higher Education, Journal of Higher Education. Vol. (71), No. (4), Aug. PP. 411 – 431.
- Knight W., (1996): Strategic Planning for School Managers, London, Kogan Page
- Koretz, D.— (1989): A framework for Evaluating and Validating Indications of Mathematics and Science Education, Santa Monica, CA: RAND Corporation.
- Larry L., (2001): The New Standard and Accountability will Rewards and Sanctions Motivate American School to peak performance? Engineer, Oregon:

- ERIC Clearing house, On Educational Management, University of Oregon.
- Larry, L. (2002): Educational Indications, ERIC, Clearinghouse on Educational Eugene OR, ED, 457236.
- I.arry, L. (2002): Incentives for Accountability, ERIC, Clearinghouse on Education. Management Eugene OR, ED 457518.
- Larson, P. (2005): Symposium on Accountability and Education systems in Complex Organizations, Sutton Palace Hotel, Alberta Canada, February, 24.
- Laurence, M. et al., (1994): Self-Study in Higher Education the Path to Excellence, Association for the study of higher education, Washington, DC.
- Leon, L. (1971): Accountability for Results: a Basic Challenge for American's Schools " Accountability in Education, Worthington, Ohio: Charles A. Jones.
- MacBeath, J. (2000): Quality Assurance Effectiveness, Indicator and Support systems, the Word Bank February, http://www.worldbank.org 30/6/2005.

- McLaughlin, G. (1995): Total Quality in Research and Development, Florida, St. Lucie Press.
- Mcpherson, A. (1998): Measuring Value Added in Schools, In: Alma H. et al., (eds.), Organizational Effectiveness and Improvement in Education, Philadelphia, Open university Press.
- Mehndiratta, M., (2004): Dictionary of Education, New Delhi, K.S. Paper backs.
- Mitchell, D. and Incarnation, D. (1984): Alternative State
 Policy Mechanisms for Influencing School
 Performance, Educational Researcher, Vol. (13),
 No. (5), pp. 9-11.
- Noonan, B. (2002): Student Assessment, Evaluation and Accountability A Discussion. Paper presented to the LEAD leadership committee, Canada, University of Saskatchewan, Jan.
- Oakes, J. (1986): Education indicators: A guide for policy makers, now Brunswick: Rutgers University, Center for policy research in Education, ERIE, ED 315920.
- Oakes, J. (1989): What Education Indicators? The Case for Assessing the School Context Educational,

- Evaluation and policy analysis, Vol. (11), No. (2), Summer, PP. 181 198.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OEDE): Report of high quality education and training for all, Paris.
- Ouston, J. (2003): School Effectiveness and School Improvement. In: Margaret, P. et al., (eds.), Strategic leadership and Educational Improvement, London, Paul Champion, Publishing.
- Reeves, D. (2000): Clearnswers to Common Sense Questions about Accountability, Educational leadership, Vol. (24): No. (4), March.
- Reeves, D. (2003): Holistic Accountability Serving Students Schools, and Community, New York Corwin Press, Inc. http://www.making.standards work con/accountability 1/7/2005.
- Richard B., (1999): Creating School Accountability Reports, School Administration, Vol. (56), No. (10), November, PP. 12-14.

- Robert L. (2001): Assessments and Accountability, practical assessment, Research and Evaluation, Vol. (7), No. (11).
- Sandra, F. (2001); American Indian/ Alaska, National Education and Standards – Based Reform ERIC clearinghouse on rural education and small school. Ed. 459039.
- Saunders L. (1997): Value-Added Principles and Ethical Considerations, in: Alma, H. et al., (eds), Organizational Effectiveness and Improvement in Education, Philadelphia, Open University Press.
- Scheerens, J. (1992): Effective Schooling: Research Theory and Practice, London, Cassall.
- Schmoker, M. and Marazono, R. (1999): Realizing the Promise of Standards-Based Education, Educational Leadership, Vol. (55), No. (6), PP. 17 -21.
- Simkins, T. (2003): Reform Accountability and Strategic Choice in Education. In: Margret, P. et al., (eds):

Strategic leadership and Educational Improvement, London, Paul, Champen Publishing.

١...

- Stecher, B. and Sheila Nataraj (Eds) 2004), Organizational Improvement and Accountability, RAND, Corporation, Library of Congress Cataloging. http://www.rand.org/pubs/2004/pdf, 2/8/2005.
- Stecher, B. et al., (2005): Introduction to First-year Findings from the Implementing Standards Based Accountability (ISAB), Montreal, Canada, April.
- Taylor, C.L. and C., Becman (1997): Evaluation for Accountability; an Overview, University of Florida, Fax Extension, http://edis.lfas.ufl.edu/pd_0/8 30/7/2005.
- Thomas, S. et al., (1997): Stability and Consistency Schools Effect on Students GCCE Outcomes Over three years. School Effectiveness and School Improvement, (Lisse, Nether land) Vol. (8), No. (2), Pp. 47 169.
- USAID (2003): Performance Management Leaflet, http://www.dfes.gov.UK/ publications/ guidance on the gaw/ dfeepub /html.2003

- Victoria, B. (2000): New Root as Open When One Type of Data Crosses, Another, Journal of Staff Development, Vol. (21), No. (1).
- Vigil, J. (1998): Systems Reform and Opportunities with the schoolwide vision, Intercultural Development Research Association. News Letter, October.
- William, H. (2000): Center for the Study of Systemic Reform in Milwaukee public schools, http://www.wicer.wisc.edu/mps/Accountability, 8/8/2005.
- World Bank Group (2003): Accountability Mechanisms and Processes, http://www.world bank.org 30/7/2005.



دور قيادات المدرسة الابتدائية فى تنمية الإبداع الجماعى لدى العاملين بها لمواجهة تحديات العولمة "دراسة مدانية"

د. جمال أبو الوفا"

أولا: الإطار العام للبحث

١- مقدمة البحث:

يمثل الإبداع أحد الضرورات والعناصر المهمة في إدارة المدرسة العصرية وأحد السمات الأساسية التي ينبغي توفيرها في مدير المدرسة العصري، نتيجة لتزايد الطموحات وتعدد الحاجات وتتوعها، وتشكل ظاهرة العولمة وما تفرضه من تحديات فسي جميع نواحي ومجالات الحياة نقطة جوهرية في ضرورة الأخذ بالإبداع في إدارة العمليسة التعليمية وقيادة مدرسة العصر. والتي بلا شك أحوج ما تكون الإدارتها إلى أسلوب يحمل بين طياته الإبداع والتجديد والديناميكية في كل مناحي العمل الإداري.

فالأسلوب الذي يدار به المدارس في السابق قد لا تكون له أهمية اليوم في مقابسك هذه التحديات والتطور المتسارع في ميادين المعرفة المختلفة وثورة المعلومسات بسل لأن الاستمرار بهذا الأسلوب الإداري الروتيني التقليدي يؤدي إلى التوقف وهو بالتالمي تراجسع عن مسايرة الركب الحضاري المعاصر.

^{*} أستاذ مساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية - جلمعة بنها.

ومدير المدرسة العصري لا ينبغي أن يقف عند حد معين من الكفاءة ولا أن يقسع بما وصل إليه من أداته لعمله بإخلاص، غير أنه بلا شك لابد وأن يكون لديه الطموح والدافعية القوية لأبعد من ذلك بكثير، بحيث يكون على استعداد تام التكيف مع متطلبهات العصر من خلال تفجيره للطاقات الإبداعية الكامنة في النفوس وحفز القدرات في العاملين معه، بحيث يصبح الإبداع والتجديد والمرونة هي المحك الأساسي الذي يدير به العمليسة التعليمية بمدرسته وفي تحركاته في المجتمع المدرسي (١).

لذا فإن الإبداع يقود إلى التجديد والتعلوير ومدير المدرسة المبدع عامسل رئسيس لنجاح المدرسة، وهذا من خلاله تستطيع المدرسة أن تواكب ركب الحضارة، وأن يكسون لها موقع على الخريطة التعليمية والتربوية، والأفراد بل والمؤسسات يمكن تصنيفهم إلسى صنفين مبدع يتعامل مع المحضارة المعاصرة بكل ثقة وبدون تخوف متجدد فسي فكسره، وآخر مقلد ينتظر من الآخرين أن يمنوا عليه بفكرهم وإبداعاتهم.

وعلى هذا يعتمد النجاح في فريق العمال المدرسي على نوعية الشخصيات المشاركة إضافة إلى نوعية القيادات التربوية في المدرسة، والتي من أهم أدوارها فسي عملية الإبداع أن توفر المناخ الملائم للإبداع، وذلك بتوفير الاحتياجات الإبداعية للمساملين مع الحفاظ على أهداف المدرسة كمؤمسة تربوية.

وفي الحقيقة فإن دور المدرسة ووظيفتها في التغيير السليم ليس هو في حد ذاته ما يقصد به التغيير الحاصل في المناهج وأساليب التعلم ومؤهلات العاملين والمبني المدرسي الجديد، بقدر ما يكون العمل على إكساب المعادات والقيم الفكريسة والاجتماعيسة، ومسدى التغيير الذي تتجح في تحقيقه بالنسبة السلوك الأفراد ومعلومساتهم التقافيسة والاجتماعيسة

والعلمية والأخلاقية، وذلك بما يساعدهم على التكيف الصحيح في المجتمع وتفاعلهم معه، بـــل ويساعدهم أيضا على التقدم بهذا المجتمع.

٢- مشكلة البحث:

تواجه المؤسسات التربوية – ومنها المدرسة – اليوم تصديات متعددة أفرزتها متغيرات متتوعة في عالم سريع التغير، ولعل ظاهرة العولمة التي اكتسبت أبعاد متشابكة تكاد تشكل صلب التحديات التي تواجه مدير المدرسة ومعاونيه، فهناك متغيرات أفرزتها تقافة المعلومات في كافة مجالات الحياة تتلاشي فيها الحدود وتحول عمل الأفراد في تلك الموسسات إلى إبداع وتطوير مستمر سعيا وراء الأخذ بالجديد، كما أن هلاك الطفرة المعلوماتية وعصر الإلكترونيات، والاتدماج المتسارع للاقتصاد العالمي وما برافقه مسن تعاون وتحالف ومعاهدات لها أثرها الكبير على جوانب التربية والتعليم ومخرجاتها لسوق العمل المحلي والعالمي، بالإضافة إلى أننا نسمع ونشهد تغييرات تظيمية عالمية تتمثل في الأدوار والمستوليات والعلاقات وأساليب المشاركة وعمليات الاتصال والتواصسل على مستوى المؤسسة الواحدة أو بين مستويات عدة من المؤسسات، كما أن هناك تيارات تقافية ومعلوماتية وعولمة السياسة والفكر والإدارة والإعلام (١).

وفي خضم التحديات نجد قيادات المدرسة الابتدائية نفسها أمام عقبات كثيرة، ذلك لأنه يفترض ألا تعمل بمعزل عن معترك الحياة المعاصدة حلوها ومرها، سيئها ورديئها، بل تعمل في غمار تلك الأحداث لأن مهمتها أن تتشئ أجيالا تتسلح بالعلم، وتوجد أمما من المفترض أن تتعايش مع الواقع وتساير الركب البشري وإلا ضماعت هويتها وتشوهت أصولها.

وهذا يمكن تحديد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما دور قيادات المدرسة الابتدائية بمحافظة القليوبية في تتمية الإبداع الجماعي
 لدى العاملين بها لمواجهة تحديات العوامة؟

ويتفرع عنه التساؤلات الآتية:

- أ ما المقصود بالإبداع الجماعي؟ وما أهم عناصر ه؟.
- ب ما أهم مقومات الإبداع الجماعي؟ وما أهم أساليبه؟.
- ج ما أهم مراحل الإبداع الجماعي؟ وما أهم معوقاته؟.
 - د ما المقصود بالعولمة ؟ وما أهم تحدياتها؟.
- هـ كيف تتعكس تحديات العولمة على إدارة منظمة التعليم في الوقت الحاضر؟.
 - و ما دور قيادات المدرسة الابتدائية تجاه هذه التحديات؟.
- ز ما واقع المدرسة الابتدائية كمنظومة متكاملة في مصر في الوقت الحاضر؟.

٣- أهداف البحث:

استهدف البحث الحالى ما يلى:

- أ التعرف على مفهوم الإبداع الجماعي وأهم عناصره.
- ب الكشف عن أهم مقومات الإبداع الجماعي وأهم أساليبه.
- ج استعراض أهم مراحل الإبداع الجماعي وإزاحة الستار عن أهم المعوقات.
 - د التعرف على مفهوم العوامة والتركيز على أهم تحدياتها.
- هـ- التعرف على كوفية انعكاس تحديات العولمة على إدارة منظومسة التعلم فسي
 مصر في الوقت الحاضر.

- و إبراز دور قيادات المدرسة الابتدائية بمحافظة القليوبيسة فــــى مواجهـــة هــــذه
 التحديات.
 - ز التعرف على واقع المدرسة الابتدائية كمنظومة متكاملة في مصر في الوقت الحاصر.
- محاولة التوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات والتي يمكن أن تفسد
 في هذا المجال متى أخنت بعين الاعتبار.

٤- مبررات البحث:

د. حمال أبو الوقا

نبعت من الأمور التالية:

- أ لقد أصبح التطور والارتقاء الإنساني اليوم ضرورة تلح على الأنظمة سواء فسي الأبعاد السياسية أو الاجتماعية أو الإدارية وأصبح المعيار الذي يحكم على بعض المؤسسات بالبقاء والثبات، لذلك بات من المحتم على الجميع الإذعان لهذه الحقيقة ومواكبتها بعقلاتية متوازنة لأن الوقوف أمامها أو الاسستمرار علسى التعامل بالأساليب التي كانت متداولة في مرحلة زمنية معينة، يعد حجر عشرة أمام المسيرة الإنسانية، ومن الواضح أن مسيرة الحياة لابعد وأن تمشي وأن قطار التقدم متسارع الخطي لذا لم تسنح الفرصة للذين لا يحبون التنمية الإنسانية أو النظور أو يتخوفون منها أن يقفوا متفرجين. ما لم يقوموا هم أيضا بتقديم أساليبهم وموازنة الصحيح أو المناسب منها مسع غيره للمحافظة على الصحيح، وتبديل غيره إلى الأقصال والأحسن.
- ب- مما لاشك فيه أن هناك تحديات كثيرة تولجه قيادات المدرسة الابتدائية في سعيها نحو تحقيق الأهداف المنشودة، فكيف يستطيع مدير المدرسة مواجهتها دون أن يتسلح بسلاح العلم، والأخذ بالتطوير واتخاذ استراتيجيات علمية وعملية صحيحة

لتطوير فاعلية أداء العمل المدرسي، والبحث والتحليب والاستكساف والرؤيسة المستقبلية والإبداع، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال منطق التخطيط الاسمتراتيجي. فما أحرى بمدير المدرسة الابتدائية أن يقوم بمواجهة تصديات العولمسة، وهسو يمعي لتعزيز مهاراته عن طريق تزويد نفسه بمنظور اسمتراتيجي يقسوم على دعاتم الإبداع والتحسين المستمر، على اعتبار أنه المبيل لتحويل تحديات العولمة إلى فرص إيجابية لصالح المدرسة.

ج - من الواضح أن التطور والنمو يتوقف على الإبداع بدرجة كبيرة مسيرة التقدم لا نتحقق بالتكلام ولا تتال بالشعارات أو بالخطط المثالية، وإنما نتحقق بالتدبير الخلاق علم اعتبسار أن معادلة النمو تقوم بكل أطرافها سواء كانت أفكار أو أهداف أو جهود وغيرها.

د- لكي يبقي للتدبير والإدارة الدور الأكثر فعالية بل والأكثر أهمية قسى إيجاد أو تطوير الأفكار والأهداف معاً لابد من اهتمام كل مؤسسة بتقويم العنصر البشري حيث أن القدرة الحقيقية في الوصول إلى أهدافها المنشودة تكمسن فسي الفكسر المتطلع والأساليب المبدعة والإدارة الخلاقة، مع العلم أن الإخلال بأي طرف من الأطراف الثلاثة السابقة يعني أن المؤسسة سوف تفشل في تحقيق إنجازاتها وأن تسنجح في أداء أدوارها (٢٠)

ه - إذا أرادت المؤسسة - المدرسة الابتدائية - أن تكون في القمة لابد وأن تواكب التطور، ولا نقصد بالتطور حداثة الآليات والتقنيات، كإبدال الأعمال اليدوبة بنظام الحواسيب أو تحويل نظام الاتصال من الرسائل إلى الإنترنت والبريد الإنكتروني وهكذا، فإن هذا الأمر يدخل في نظام العمل بشكل طبيعي، بل نقصد به تطور الفكر وانفتاحه وتهذيبه، وتكامل الأساليب وسموها، وأيضا نمو الأهداف

والطموهات، حيث أن التطور الإنساني في العلاقات ونمط التعامل ومنهجيسة العمل داخل المؤسسة سواء في بعد الإدارة أو بعد العاملين في الداخل أو الخارج كل ذلك ولا شك مرهون بالعقول التي تديره وتدير شئونه، وهنا تأتي أهمية تدخل القيادات التربوية في وضع اللبنات الحقيقية لهذا النهج حتى تسنجح المدرسسة فسي أداء رسالتها (1).

و- التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية فسى الوقت الحاضر وعلى مختلف مستوياتها تغرض على مدير المدرسة ضرورة تحديد نوعية الأسلوب الدني يستم إتباعه في قيادة المدرسة وتسيير أمورها، والاهتمام بالمستقبل وتحدياته، ودراسة تأثير رسالة المدرسة على حركة تطور المجتمع. لذا فإن مدير المدرسة الابتدائية بوجه خاص وهو يواجه تحديات العولمة عند قيادته لمثل هذه المؤسسة عليه أن يعتمد على التغيير المدروس والمخطط له، حيث أن التغيير الحقيقي في العمليسة التعليمية يهدف إلى تطوير فاعلية عمل الإدارة المدرسية عن طريق مساعدة قياداتها في طريقة حلها للمشكلات وتجديدها وتغييرها لممارساتها الإدارية.

٥- مصطلحات البحث:

ارتكز البحث الحالى على المصطلحات الآتية:

- أ السدور Role: ونعني به مجموعة من الوظائف والمهام والمسئوليات المتوقعـــة
 والتي يمكن أن يقوم بها تتظيم أو قطاع مؤسسة لتحقيق أهداف معينة داخل المجتمع.
- ب القائد التربوي Educational Leader: ونعلي به نلك المشخص المدني يستطيع عادة إذابة الخلافات وحل التناقضات بسين أهمداف الأفسراد وأهمداف المؤسسة، وذلك بما يتمتع به من مهارات وقدرة على التأثير والتوجيه، بالإضافة

إلى أنه المسئول الأول عن جميع جوانب الأعمال الإدارية والفنية في المنظومـــة التربوية، وفي الواقع العملي يتمثل في مدير المدرسة الابتدائية وناظرها ووكيلها.

- ج الإبداع الجماعي Innovation group: ونعني به قدرة الأفراد على تجنب
 الروتين العادي والطرق الثقليدية في التفكير مع إنتاج أفكار جديدة يمكن تنفيذها
 وتطبيقها.
- د الإدارة المدرسية School administration: ونعني بها مجموعة مسن الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العساملين مسن المعلمسين والإداريين وغيرهم من أجل تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة تحقيقا يتمشي مسع ما يهدف إليه المجتمع من تربية صحيحة للأجيال المتعاقبة.

٦- منهجية البحث:

لكي يحقق البحث أهدافه ويجيب عن تساؤلاته استخدم المنهج الوصفي، وتتاول من خلاله أطر فلسفة عملية الإبداع من حيث المفهوم والعناصسر والمبددئ والمراحسل والأساليب والمعوقات، وكذلك الوقوف على مفهوم العولمة وتحدياتها، وكيفية انعكامسها على إدارة منظومة التعليم المصري في الوقت الحاضر.

وجاء أسلوب تطول النظم لنتناول من خلاله المدرسة الإنتدائية كمنظومة متكاملسة لها مدخلات وعمليات ومغرجات، هذا بالإضافة إلى الأمسلوب الإحسسائي لمعالجة نشائج الإطسار الميداني، هذا بالإضافة إلى أن الباحث استخدم مجموعة من الأدوات تعثلت في:

 أ - الزيارات الميدانية: وقد تمت إلى بعض مدارس المرحلة الابتدائية ببإدارات محافظة القلبوبية. ب- المقابلات الشخصية: وقد تعت مع قيادات المدارس الابتدائيــة ســواء بمديريــة التربيــة والتعليم أو بالإدارات التعليمية المختلفة بالمحافظة، وكانت من النوع المفتوح.

ج- الاستبيان: وطبق على عينة عمدية مقصودة من قيسادات المسدارس الابتدائيسة
 بالإدارات التعليمية المختلفة بالمحافظة، وذلك ما سوف يتسضح مسن الدرامسة
 الميدانية فيما بعد.

٧- حدود البحث:

تمثلت الحدود في:

أ - الحد البشرى: وشمل قيادات المدارس الابتدائية معتلة في: مدير - ناظر - وكيل.
 ب- الحد الجغرافي: وتمثل في محافظة القليوبية على اعتبار أنها موطن الباحث.

ج- الحد الزمني: وتمثل في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٤م.

٨- خطوات البحث:

جاء البحث في جزأين هما:

المجرّع الأول: تضمن تأصيلاً نظريا علمى فيه الباحث مفهـوم الإبـداع ومبادئسه ومراحله ومعوقاته، وكذا مفهوم العولمة وانعكاس تحدياتها على منظومـــة التعلــيم، ودور قيادات التعليم الابتدائي في مواجهة تلك التحديات.

الجزء الثاني: وهو عبارة عن دراسة ميدانية تم تطبيقها على ١١٦ مدير ونساظر مدرسة ابتدائية بهدف التعرف على واقع الإبداع الجماعي في المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية، ودور قياداتها تجاهه، وكذا المتعرف على اتجاهات هذه القيادات نحسو الإبسداع الجماعي كمفهوم وممارسة.

٩- الدراسات السابقة:

من خلال الإطلاع على أدبيات القكر التربوي والإداري وجدت مجموعدة مسن الدراسات السابقة والتي يمكن أن تقيد هذا البحث من قريب أو بعيد، لذا رأينا عرضها على النحو التالى:

(۱) دراسة دودل (۱۹۸۱):

Joan G. Ates Dowdle: "The knowledge and skills required for effective school administration as perceived by Elementary school principals within the strata of A Alabama", <u>Dissertation Abstracts International</u>, Vol. 41, No. 8, 1981, PP: 3343 – 3344.

واستهدفت هذه الدراسة التعرف على أراء مديري المدارس الابتدائية في ولابة ألباما وخاصة فيما يتعلق بأهمية اختيار المهام الإدارية التي يقوم بها هـ ولاء المسديرين، وكذلك التعرف على المعلومات والمهارات التي يجب أن تتوافر لـديهم، وقـد اسـتعان الباحث باستبيان تم توزيعه على عينة عشوائية من مديري المـدارس الابتدائيسة بولابــة الداما.

وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن مديري المدارس الابتدائية بالرلاية المذكورة في حاجة ماسة إلى معلومات إضافية تمكنهم مـن تطــوير علاقــاتهم بالمعلمين والتلاميذ وكذلك أولياء الأمور، ثم وجهت في ضوء هذه النتائج مجموعــة مــن التوصيات يمكن أن تخدم الميدان متى تم أخذها بعين الاعتبار. (ب) هواسة نجاة الغابع: "المسئولية الإدارية والقنبة لمدير المدرسة في دولة الإمسارات العربية المتحدة - دراسة ميدانية"، مجلة دراسسات تربويسة، ع ٣٨، عسالم الكتسب، القاهرة، ١٩٩١، ص ص ص ١٧٥ - ٢٠٠.

وتناولت هذه الدراسة المستوليات الإدارية والفنية لمديري المدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة، والتعرف على نوعية الأسلوب الإداري السمائد فسي هذه المسدارس، ومركزية الإدارة في اتخاذ القرارات، والصلاحيات الممنوحة للمديرين فسي تتفيذ هذه القرارات، وإبراز المشكلات التي تعوق حركة الإدارة المدرسية والأساليب التي تتبع فسي مولجهتها،

ونزلت هذه الدراسة إلى الميدان التعرف على الحقائق ومقابلة المديرين ومساعديهم في عدة مدارس مختلفة (ابتدائية، إعدادية، ثانوية) بدولة الإمارات العربية المتحدة، وكان من أبرز نتائجها أن ٧٨% من أفراد عينة الدراسة أبدوا رغبتهم في الاستزادة من الجديد في مجال الإدارة المدرسية من خلال برامج التدريب أثناء الخدمة، وفي النهايسة أوسست الدراسة بعدة توصيات يمكن أن تسهم في الارتقاء بمستوي أداء المديرين وسساعديهم ورفسم كفامتهم في الارتقاء بمستوي أداء المديرين وسساعديهم ورفسم

(ج) دراسة جربر (۱۹۹۱):

Darrel H. Garber: "Networking among principals: A study of established practices and relationships", Paper presented at the Annual Meeting of the National conference of professors of Education Administration. (45th, Fargo, ND, U.S Louisiana) ERIC, ED337915, EA023450, 11-16August, 1991.

حاولت هذه الدراسة التعرف على كوفية تعامل مديري المدارس الثانوية بأمريكا مع العاملين حول الموضوعات التي تهم المدرسة، والكشف عن أهم الأساليب التسى تسستخدم في الحوار والنقاش، وكذلك ابراز أهم المهارات التي يستخدمها هؤلاء المديرين في تيسير أعمال المدرسة وأمورها العامية والتربوية والإدارية، ولجسأت الدراسسة إلسى اسستخدام الاستبيان الذي طبق على عينة بلغت ٢٨٢ فردا، منها ١٥١ مديرا مسن ذوى الخبسرة أي العمل الإداري، و ١٣١ مديرا من ذوى الخبرة الطويلة، وتوصيلت الدراسسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المسديرين الجنر والقدامي تعزى إلى الموقع الجغرافي والمستوي الوظيفي أو الخبرة العملية، وعالمت الدراسة وجود مثل هذه الفروق إلى طبيعة العمليات اليومية التي توجيد فسي المسدارس الثانوية المختلفة، ثم وجهت مجموعة من التوصيات يمكن أن تغيد هذا المجال إذا أخسنت بعسين الاعتبار.

(ه) دراسة ليستر (۱۹۹۳):

Burial E. Lester: "Preparing administrators for the Twenty – First Century, paper presented at the Annual Meeting of the New England educational Organization, Portsmouth", <u>ERIC</u>, <u>ED364945</u>, 26-30April, 1993.

واهتمت هذه الدراسة بتحديد المهارات اللازمة لرجل الإدارة المدرسية الذي يـشغل وظيفة قيادية بالمدرسة (مدير مدرسة - نائب مـدير) وذلـك لمواجهـة تحـديات القــرن الحــادي والعشرين، وطبقت الاستبيان كأداة لجمع البيانات من الميدان على عينة بلغـت ٢٨٠ فــردأ شــمات جميع المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي - ثانوي أنني - ثانوي أعلى).

وتوصلت إلى عدة نتائج كان من أبرزها: إقرار أفسراد العينسة بأهميسة مهسارات الاتصال بالمجتمع المحلي وكذلك مهارات العلاقات الإنسانية، وفي النهاية حددت الدراسة احتياجات أفراد العينة من الموضوعات العلمية التي يحتاجونها، ثم أوصت بعمل بسرامج تغطي هذه الموضوعات وتسهم في رفع كفاءة المديرين مستقبلا مسع التركيسز علسى موضوعات القيادة، اتخاذ القرار، مهارات الاتصال بالمجتمع المحلي، تطبيقات الحاسسوب في الإدارة المدرسية، مهارات العلاقات الإنسانية.

(ھ) دراسة فونتس وأخرون (١٩٩٦):

Nancy Fuentes and Others: <u>Improvement strategies at six</u> culturally different schools, Office of educational research and Improvement (ED), Washington, DC., 1996.

وركزت هذه الدراسة على القيادة الإدارية من أجل التغيير من خلال برنامج خاص طبق على عدد من المدارس الأمريكية بولايات أركنساس، تكساس، لويزيانا، نيومكسيكو، أوكلاهوما، وجمعت بياناتها من خلال المقابلات والاستبيانات والملاحظات وتكاملت هذه الأدوات مع بعضها البعض من أجل وضع تصور علمي يهدف إلى تصمين الأداء لمسدى قيادات هذه المدارس، وما تشمله من مديرين تربويين ومساعدين، ووضعت هذه الدراسسة مجموعة من التوصيات التي يمكن أن نفيد هذا المجال متى عمل بها.

(و) دراسة أحمد إبراهيم أحمد: "السلوك القيادي لناظر - مدير المدرسة مــن وجهــة نظر المعلمين - دراسة ميدانية"، الجوانب السلوكية فــي الإدارة المدرســـية، دار الفكــر العربي، القاهرة، ١٩٩٨، ص ص ١٩٩٠ - ١٩٣٤.

استهدفت هذه الدراسة التعرف على مدى ممارسة ناظر / مدير المدرسة السسلوك القيادي السائد لبعدي المبادأة والاعتبارية من وجهة نظر المعلمين في محافظتي القليوبية والإسكندرية، وتحديد الاتفاق والاختلاف بينهم، وركزت أيضا على الفروق بين تصورات المعلمين تجاه السلوك القيادي لنظار / مديري المدارس في كل من المحافظتين، وتوصلت الدراسة في النهاية إلى مجموعة من التوصيات والتي يمكن أن تساعد في تتمية القيادات التعليمية وتغيير النمط القيادي لهم لمواجهة احتياجات المعلمين في الوقت الحاضر.

(i) دراسة سيف سعيد المعموي: المشكلات التي يواجهها مديري المدارس الثانوية ومساعدوهم في سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملطان قابوس، سلطنة عمان، ١٩٩٨.

واستهدفت هذه الدراسة التعرف على المشكلات التي يواجهها صديري المستكلات الثانوية ومساعدوهم في معلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، واخستلاف المستشكلات باختلاف خبرة مدير المدرسة وجنسيته، وجنس المدرسة وحجمها، والمنطقسة التعليميسة التابع لها المدرسة، وطبقت الدراسة الاستبيان على عينة مكونة من ٩٥ مسديراً ومسديرة مدرسة، و٣٦ مساعدا ومساعدة، وتم اختيار العينة بطريقة عشواتية، وجاءت أبرز نتسائج هذه الدراسة ممثلة في أن أكثر المشكلات التي يواجهها المديرين هي تلك المتعلقة بالعلاقة بين المدرسة ومديرية التربية والتعليم، مثل ضعف التعاون بين إدارة المدرسة والمستويات الإدارية العليا، قلة الصلاحيات الممتوحة لمدير المدرسة مقابل المستوليات الملقساة على عاتقه، مع غلبة الطابع الروتيني عند إنجاز المعاملات الإدارية.

وأوصت الدراسة بإعطاء المدير أو المديرة مزيدا من الصلاحيات حتى يــستطيع / تستطيع إنجاز أعماله / أعمالها، ويهتم / وتهتم بحل مشكلات مدرسته / مدرستها.

(ح) دراسة نومان (۱۹۹۹):

Jean Marie Neumann: Preparation of the Urban Principals, (Urban Education, Persevere), University of Minnesota, UMI parquets dissertation, preview, MB Image, Only PDF, 1999.

واستهدفت هذه الدراسة التعرف على المصارسات الحالية في إعداد مديري المدارس قبل الانتحاق بالعمل، وركزت على محورين هما: الأول يتمثل في التأكد من أن العناصر البشرية التي تم اختيارها للقيام بدور المدير التربوي قد تم إعدادها إعدادا جيدا لممارســة أدوار هم وأداء وظائفهم بكفاءة.

وركز الثاني على احتياجات العناصر البشرية من التعليم والتتريب حتى بصيروا مدراء ناجحين في عملهم، واتجهت الدراسة إلى الميدان لجمع المعلومات والبيانسات مسن الخبراء في جامعة مينسوتا بأمريكا، وتوصلت إلى أن أفضل طريقسة إعسداد المسديرين للمدارس الابتدائية والثانوية ومساعديهم تتطلب ثلاث سنوات خبرة تدريسية مع الاهتمسام بنظام الإعداد من حيث نتوع برامجه وجودة محتواها مع التركير علسى السدور القيسادي لمديري المدارس.

اهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية تتمثل في:

أوضحت الدراسة المعابقة أن المقوادة بعدين يظهر إن في المؤسسمات التعليمية
 ويؤثر أن على تصرفات القائد وأداء المجموعة وهما الاهتمام بالعمل، والبعد
 الثاني الاهتمام بالعاملين.

- أكنت الدراسات السابقة على أهمية مشاركة المعلمين في تقييم قيدرة المسدير
 القيادية لحصول على صورة أوضح للحكم على سلوكه القيادي.
- أظهرت الدراسات السابقة أنه يمكن أن يتولد عن بعد القيادة أربعة أنماط قياديـــة هي:
 - النمط الأول: وفيه يولى القائد اهتماما عاليا بالمهام والمشاعر.
 - النمط الثاني: وفيه يولي القائد اهتماما عاليا بالمهام واهتماما منخفضا بالمشاعر.
 - النمط الثالث: وفيه يولي القائد اهتماما منخفضا بالمهام واهتمام عالى بالمشاعر.
 - النمط الرابع: وفيه يولي القائد اهتماما منخفضا بالمهام والمشاعر.

مع العلم بأن القائد الفعال هو الذي يعطى أهمية متساوية وعالية بالنسبة للبعدين معاً.

هذا بالإضافة على أن الدراسات السابقة ساهمت فى تكوين تصور شامل لموضوع الدراسة الحالية وذلك بالوقوف على الإطار النظري الذي تناولته تلك الدراسات من طرق ومناهج ومجالات، وما أسغرت عنه من نتائج وما توصلت إليه من توصيات.

ويمكن أن يستقيد من هذا البحث القيادات التربوية المسئولة عن أمسور المسدارس الابتدائية، وكذلك كل من يهمه أمر العملية الإدارية أو صناع القرار بمنظومة التعليمية ومنهم على سبيل المثال: وكلاه الوزارة – المديرين العموم – مديري المراحل التعليمية مديري الإدارات التعليمية – مديري المدارس، بالإضافة إلى طلاب الدراسات العليا حيث الاشعال بالبحث العلمي.

ثانياً: مفهوم الإبداع الجماعي وعناصره:

لقد جاء الإبداع في اللغة العربية بعدة مشتقات منها: بدع - بدعاً - بديم - بداعـــة - أبدع - ابتداع وحملت هذه المشتقات جملة من المعانى من أهمها:

- بدعة بدعاً فهو بديع أي أنشأة على غير سابق.
- بدع بداعة فهو بديع أي صنار غاية في صفته.
- · ابداع أي أتى بالبديع، وأبدع الشيء أي أنشأة على غير سابق.
- البدع بكسر الباء وتسكين الدال أي الأمر الذي يفعل أو لا (١) وجاء الإبداع فسي
 لغة الانب بمعني الخروج عن أساليب القدماء باستحداث أساليب جديدة (١).

أما من الابتكار فقد جاء في اللغة العربية بعدة مشتقات أهمها:

- ابتكر الشيء أي ابتدعه غير مسبوق إليه، أو هو أمر محدث (^).
 - ابتكر الفاكهة أي أخذ بلكورتها.
 - بكر بكورا أي خرج أول النهار قبل طلوع الشمس.
 - بكر أي أسرع، وبكر بكرا أي عجل.
 - باكرة أي سابقة في التفكير.
 - باكره أي بادر إليه^(۱).

وهنا يرى البعض أنه توجد ثمة فرق بين الإبداع والابتكار وعلى اعتبار أن الإبداع يتناول الجانب النظري، بينما الابتكار الجانب التطبيقي بمعنى أن أيه فكرة أصدلة تتحــول إلى ابتكار، ويري البحث أن الإبداع والابتكار هما وجهان لعملة واحدة، فالمعنى اللغــوي لهما واحد بمعنى الإنشاء على غير مثال سابق أو الاستحداث، هــذا بالإضــــاقة إلـــى أن المصطلح الإنجليزي للإبداع هو نفس المصطلح الإنجليزي للابتكار وهو Creativity.

ولقد اختلفت المدارس العلمية قيما بينها في تحديد مفهوم الإبداع، وربما برجع ذلك إلى أن أنصار كل مدرسة تتاولوا المفهوم من زاوية تخصصهم أو من خلفيتهم العلميـــة أو اهتماماتهم الشخصية، وسوف نوجز تلك الرؤى على النحو التالي:

- ا رؤية المدرسة الاجتماعية: يرى أنصار هذه المدرسة وهم بمثلون نظرة علماء علم
 الاجتماع أن الإبداع هو عملية ينتج عنها عمل جديد يرضىي جماعة أو تقبله علسى
 أنه مفيد (١٠).
- ٧- رؤية المدرسة الطبيعية الفيزيائية: يرى أنصارها أن الإبداع هو: النظر إلى كلم ما هو مألوف بطريقة غير مألوفة، وهذا يفرض علينا أن نفكر بطريقة مرنة وجديدة غير مألوفة إذا أردنا أن نبدع (١١).
- ٣- رؤية المدرسة التقسية: يرى أنصار هذه المدرسة أن الإبداع هو: اكتشاف علاقات ووظائف جديدة (١٠٠٠).
 معنى ذلك أن الإبداع ليس مجرد محاكاة لشيء موجود، بل هو مبادرة بيديها الفرد بقدرته على ذلك الإبداع من التسلسل العادي في التفكير إلى تفكير مخالف كليه.
- 3- رؤية المدرسة الإدارية: يرى رجال الإدارة أن الإبداع يعنى: الاستفادة من الـــروتين أو النمطية وتطويعه وربما تطويره لعمل شيء جديد غير مألوف^(۱۲) معنى ذلـــك أن الإبداع لا يعنى محاربة الروتين أو القضاء عليه بل يعنى عدم الالتصاق به، فإذا كان الروتين نافعا ومفيدا فليس هناك معنى لمحاربته، ولكنه إذا كان معيقا للعمل، معطـــلا

- للإنتاج، مضيعا للوقت والجهد فعلينا أن نعمل عقولنا ونفكر بطريقة جديدة غير مألوفة وهنا يكون الإبداع.
- رؤية المدرسة التربوية: ينظر رجال النربية إلى الإبداع على أنه: يعنى فدرة الفرد
 على الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة والمرونة والأصالة والتداعيات
 البعيدة وذلك كاستجابات لمشكلة أو موقف مثير (١٠).
- ٣- رؤية المدرسة البيولوجية: وينظر أصحاب هذه المدرسة للعملية الإبداعية على أنها عملية وراثية ومكتسبة، بمعنى أن الوراثة لها أثر ايجابي أو سلبي على مقدرة الإنسان الإبداعية، كما أن الإبداع يكتسب بالعلم والمعرفة والتسدريب والاجتهاد، ولسيس بالضرورة أن يورث الإنسان الإبداع لأينائه والعكس صحيح، حيث أن هناك مبدعين ولدوا لآباء ليسوا كذلك، كما أن هناك مبدعين لهم أبناء ليسوا كذلك. وعلى هذا فإن الجانب المكتسب هو الجانب الأهم في العملية الإبداعية.
- ٧- رؤية المدرسة القلسقية: يرى الفلاسفة أن الإبداع هو إيجاد الشيء من عدم، ولا شك أن الذي يستطيع ذلك هو الله عز وجل(١٠١).
- ٨- رؤية المدرسة العصرية: ويرى أنصارها أن الإيداع يعنى: تطوير النظر إلى المالوف حتى يتحول إلى فكرة ثم يتحول إلى تصميم ثم يتحول إلى ايداع قابل للتطبيق والاستعمال (١٧).
- ٩- رؤية المدرسة الإسلامية: ويرى أصحاب هذه المدرسة أن الإبداع ورد فـــى القـــرأن ,
 الكريم في أربعة مواضع هي:

- الأول: يقول الله تعالى (وقالوا اتخذ الله ولدا سبحانه بل له ما في المسماوات والأرض
 كل له قانتون، بديع السماوات والأرض وإذا قضى أمرا فإنما يقول له كن فيكون)
 سورة البقرة، الآية ١٦٦-١١٧٠.
- الثاني: يقول الله تعالى: (وجعلوا اله شركاء الجن وخلقهم وخرقوا له بنين وبنات بغير علم سبحانه وتعالى عما يصغون، بديع السماوات والأرض أني يكون له ولد ولم تكن له صاحبة وخلق كل شيء وهو بكل شيء عليم، ذلكم الله ربكم لا اله إلا هو خالق كل شيء فاعبدوه وهو على كل شيء وكيل) سورة الأنعام، الآية ١٠٠ ١٠٠.
- الثالث: يقول الله تعالى: (قل ما كنت بدعا من الرسل وما أدرى ما يفعل بى ولا بكم
 إن أتبع إلا ما يوحى إلى وما أنا إلا نذير مبين) سورة الأحقاف، الآية ٩.
- الرابع: يتول الله تعالى: (ولقد أرسانا نوحا وإبراهيم وجعانا في ذريتهما النبوة والكتاب فمنهم مهتد ومنهم فاسقون ثم قفينا على أثارهم برسانا وقفينا بعيسى أبن مريم وآتيناه الإنجيل وجعانا في قلوب الذين اتبعوه رأفة ورحمه ورهبانية ابتدعوها ما كتبناها عليهم إلا ابتفاء رضوان الله فما رعوها حق رعايتها فأتينا الذين آمنوا أجرهم وكثير منهم فاسقون) سورة الحديد، الآية ٢١-٧٧.

ومعنى قوله تعالى: بديع السموات والأرض: أي مبدعها ومخترعها وموجدها على غير مثال سابق، وأما قوله تعالى: ما كنت بدعا من الرسل: أي ما كنت رسولا على غير سنن من تقدمني من الرسل أو ما كنت مبتدعاً من ثلقاء نفسي ما أدعو اليه، إن انبع إلا ما يوحى إلى وأما معنى قوله تعالى: رهبانية ابتدعوها: أي أحدثوها والزموا أنفسهم بها(١٠٨)، وفي ضوء المعاني السابقة يرى أصحاب هذه المدرسة أن الإسلام لم يحرم إلا الابتداع في العقائد والعبادات، أما الإبداع في باقي العلوم والفنون فقد حث

الإسلام على إطلاق العقل والفكر ودعا إلى مريد من الإبداع والخيال، وإلى التأمل والنظر في ملكوت السماوات والأرض من أجل تتمية العقل والذي هو محل الإبداع.

وفي ضوء الرؤى العلمية السابقة نصل إلى أِن الإبداع هو: التفكير العلمي المسرن الذي يرفض القائم المألوف ويدعم القادم المتميز الذي يجمع بين الخيسال وبسين التحليل

ويعتبر تطبيق مفهوم الإبداع الجماعي بالنسبة للجان العمل أو المؤسسات الإداريسة والمكومية على اختلاف أنواعها وتحت أي إطار كانت، وفي أي بلد من البلدان، لابد وأن يترافئ هذا مع عمليات التتمية والإصلاح الإداري بهدف إحداث تغيير نوعي وجذري في الوسائل والأساليب الإدارية بحيث نتجاوز العادات أو التقاليد التي تعرقل التتمية الإجابيسة ومن أولى هذه العادات: القردية، ووضع جميع السلطات في أيدي أفسراد الإدارة العليسا، والتي تهمل فرص المشاركة، وتقلل الإحساس بالانتماء الروحي للمؤسسسات وجماعسات العمل، وتكبك الأصوات الحرة والقدرات الإبداعية.

لذا فإن الاتجاه الصحيح للمؤسسات الرائدة ينطق من أساس منهجي وعلمي يتخسذ من العلوم الجديدة وتكنولوجيا المعلومات، ومن اختمار التجارب وتوسع الأفكار وارتقساء الأهداف والطموحات والاستمرار، وهذا يقطلب دائما توفير عناصر الإيسداع الجمساعي والتي تتمثل في:

أ- التخطيط الاستراتيجي:

هو العملية التي يتم بواسطتها تصور مستقبل المؤسسة، وعملية تطــوير الوســـاتل والعمليات الضرورية لتحقيق هذا المستقبل^{(١١})، ولكي ينجح التخطيط الاستراتيجي يجـــب أن يركز على: خطوط الخركة، أهم محاور المسيرة، النقطـــة المــراد الوصـــول إليهـــا، الوسائل التي تستخدم من أجل تحقيق الأهداف. مع العلم أن أي تقصير في هذه المعطيات تققده قدرة الوصول إلى الهدف وتجعله بعيدا عن المستقبل الصادق.

ب- التفكير الاستراتيجي:

لا شك أن عملية الإبداع تستدعى أن تنظر الإدارة العليا للمؤسسات إلى المسستنبل المعيد، وأن تضع له الخطط الكافية المبينة على التفكير المنطقي السليم، ولا ينبغي أن تعد النظرة البعيدة أو التخطيط الطويل الأجل مضيعة للوقت كما يحسبه بعض الأفراد المدنين بميلون إلى الجوانب العلمية أكثر فيلحون على المدراء بالأدوار اليومية أكثر من النظرة المستقبلية لأن الوقت الذي يستغرقه الإدارة في التفكير هو الأخسر نسوع مسن العطساء والاستثمار، فقد يكون ذلك على مستوى أرقى وأكثر ربحاً إذ ستنشأ عنه خطوات أساسية في المستقبل تؤمن العمل وتحفظ الأدوار وترقي بالجميع إلى المستوى الأفسضل، وعلسي اعتبار أنه تكثيف مدروس ومنتج. ووفقا لهذا فإن المنطق السليم يتطلب أن نجعل التفكيسر والوقت معا في خدمة الإستراتيجية الإبداعية مع مراعاة الأتي:

- ١- إذا استغرت الإدارة وقتا كافيا في التفكير الطويل وفي التخطيط لكيفية تهيئة الوسائل والآليات لتحقيق الأهداف الإستراتيجية سواء في الأفراد أو تكامليسة المؤسسسات أو إيجاد البرامج الجديدة ونحو ذلك.
- ٢- إذا آمنت الإدارة بأن التقكير السليم هو أهم خطوة في اتجاه تحقيق الأهداف لأنه
 ستتشأ عنه خطوات أساسية تساهم وبقوة في تقعيل الإبداع وفي تحسين مستوى الأداء.
- ٣- إذا النزم الأفراد ~ مدراء وعاملون بشروط الوقت المطلوب في جميع الوظهانف
 والأدوار وبشكل متكامل ومنسجم.

٤- إذا كانت الإدارة تنظر إلى الأفراد المؤسسة - على اختلاف مستوياتهم - على أنهم يمثلون جزء من الإستراتيجية وعنصراً هاما في إنجاح الأعمال والتضمينات فسي أساليب المؤسسة وإنجازاتها(٢٠).

وبعكس ذلك إذا كانت آفاق التفكير القصيرة والأفراد العاملون لا ينظرون إلى المستقبل إلا من زوايا محدودة، وأن الإدارة تخصيص القليل من الوقت للتفكير وربما لا التخصيص أي وقت له تتشغل بمعالجة المشاكل الصغيرة المحدودة والتي لا تنتهى في يدوم من الأيسام دون أن تكلف نفسها مواجهة عناء المشاكل المعقدة والكبيرة التسي تتطلب التفكير الخلاق والإبداع في الحلول، أو تدفع أفرادها لأداء أدوارهم اليومية دون أن توسع في افاقهم المستقبلية، فحينتذ بمكن أن نحكم على هذه المؤسسة بأنها عديمة الفكر الاستراتيجي، وبالتالي فهي مؤهلة للقيام بالأدوار التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف

ج- بناء ثقافة الأفراد والمؤسسة:

تتلخص الثقافة الإنسانية في المؤسسة في التركيز على دمه الأدوار بالمشاعر بحيث يشعر الفرد العامل داخل الجماعة بأنه جزء لا يتجزأ من الكل وأن الجزء لا يتجزأ منه، ومن الواضح أن إيجاد هذا النوع من النتقيف في غاية الصعوبة لكنه في غايسة الأهمية، لأنه يقوم على النظرة الإنسانية إلى الأقراد لا الآلية أو الوظيفية، لمذاك فيان المنهج الأساسي لهذه النظرة يقوم على التركيز على احتياجات العاملين والنظر اليهم على النهم أعضاء أسرة ولحدة بجب الاهتمام بهم وتدريهم والعمل على ترسيخ المبادئ فسي نفوسهم وضمان أداء متميز لأعمالهم وأدوارهم وتوفير أكبر قدر ممكن من الاحتسرام للعالماين وإتاحة الغرص الكافية لهم في القرار والعمل.

ومن هذا المنطلق يقع على المؤسسة تحديد طرق ثقافة الارتقاء البشري فيها لأن الثقافة ليست مسألة تكنوقراطية كما يقولون، ومهما بلغت التطورات التكنوقراطية أو الآلية فأنها تبقى أعضاء وآليات في الكيان الإداري، وتبقى الثقافة بمنزلة الرأس والقلب اللسذين يحركان كل شيء في الجسد ويبعثان فيه الحيوية والنشاط والفاعلية، والصفات الأساسية للثقافة الحية تتمثل في كونها:

- مفتوحة لا مغلقة وضمن إطار الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة لا خارجــة منهــا
 ولا قاصرة عليها.
- أن تؤمن بالإنسان وبقدراته العالية على التطور والتحسين المستمرين، وتؤمن بأن
 التطور والنمو يبدأ أولا من الأفراد لا من الآلة أو الصناعة.
- شاملة من أعلى مستويات المؤسسة إلى أصغرها، وتفسح المجال للجميع فسي أن
 بيدوا ما يريدون ويعملوا ما يعتقدون ما دام في إطار النظام والحدود المعقولة.
- عائلية أي ينظر من خلالها إلى المؤسسة على أنها كعائلة واحدة متراباة ومتعاونة يجمعها رأس واحد وهم مشترك (٢١).

ثالثًا: مبادئ الإبداع الجماعي:

يُعد الإبداع منظومة واسعة، تتحدد من خلال خبرات الفرد وقيمه وأسلوب حياتسه، بما يسمح له بنكوين نظرة منفردة للعالم من حوله وبلورة موقف متميز من الحياة، ومتسى نجح الفرد في تكوين هذه الروية الخاصة، يجيء دور توظيف القدرات العقلية.

والخصال الشخصية للتعبير عن هذه الرؤية من خلال مجموعة من المباديء أهمها:

- ١- تتمية القوي والموارد البشرية ورعايتها: إذ أن الأفراد هم مصدر قوة المدرســـة
 والاعتتاء بتنميتهم ورعايتهم يجعلها هي الأكبر والأفضل والأكثر إبداعاً.
- ٢- احترام الأفراد (معلمين طلاب مستخدمين أولياء أمــور...) وتــشجيعهم ويتم ذلك عن طريق إتاحة الغرص لهم للمشاركة في القــرا وتحقيــق الأهداف المدرسية المنشودة، على اعتبار أن ذلك كغيل بأن يبذلوا قصارى جهدهم للقيام بأدوارهم ومسئولياتهم بإخلاص وأمانة، حيث أن مكانة المدرسة مرهونــة بجهود أبنائها وتضافرهم.
- ٣- التخلى عن الروتين...واللامركزية في التعامل مع الأمور: حيث أن ذلك ينمسي القدرة الإبداعية ويفجر الطاقات البشرية المنكبوتة لدي العاملين، وهي سبيل التقدم والنجاح.
- ٤- تعويل العمل المدرسي والعملية التعليمية إلى شيء ممتع جذاب محبب لا وظيفة
 فحسب: ويكون كذلك إذا حوانا النشاط إلى مسئولية والمسئولية إلى طفوح.
- ٥- التجديد المستمر للنفس والفكر والطموحات: وهذا لا بتحقق إلا إذا شعر الغرد بأنه يتكامل في عمله مع الآخرين، وأن العمل ليس وظيفة فقط، بــل يــدفع العامــل لنفجير الطاقة الإبداعية الكامنة بداخله، وتوظيفها في خدمة الأهداف التي تــمعي مــدير مدرسته إليها، على اعتبار أن كل فرد هو مبدع بالقوة في ذاتــه، وعلــى مــدير المدرسة في هذه الحالة أن يكتشف بواعث التحفيز والتحريك لكــي يــصنع مسن أفراده العاملين معه مبدعين بالفعل ومن مدرسته كتلة خلاقة.

- ٣- السمو والإرادة والتطلع إلى تحقيق الأهداف باستمرار: وهذا يعنى أنه كلما تحقق هدف ننظر إلى الهدف الأبعد، حتى نضمن مسميرة فاعلسة وحيسة ومستمرة ومتكاملة.
- ٧- لا ينبغي ترك الفكرة الجديدة التي تفتقد إلى آليات التنفيذ: بل نضعها في البال، وبين آونة وأخرى نعرضها المناقشة، فكثير من الأفكار الجديدة تتولد مع مرور الزمن، والمناقشة المتكررة ربما تعطينا مقدرة على تنفيذها.
- ٨- يجب إعطاء التعلم عن طريق العمل أهمية بالغة: لأنه الطريق الأفضل لتطــوير
 الكفاءات وتوسيع النشاطات ودمج الأفراد بالمهام والوظائف (٢٢).

أما عن مقومات الإبداع الجماعي فيمكن إبرازها على النحو التالي:

- ١- الانتماء الروهي للمدرسة: ونعنى به شدة الارتباط بالمدرسة حتى تصبح مهامها جزءا من مهام الفرد نفسه، ولا ريب في ذلك فإن المشعور بالانتماء الروحسي المؤسسة هو شعور جميل إذا كان متوافقا مسع أهداف المدرسة وتوجيهاتها وطموحها المستقبلي من تخريج أفراد مبدعين يسسهمون بدورهم فسي الحياة المعاصرة والمستقبلية.
- ٧- العقلية العلمية في التعامل مع الأرمات: قد يصح أن نقول أن زمن الأعسال الفردية والجهود الشخصية قد ولي وانصرم وقد أصبح اليوم مهمة الجماعة، والتنظيم أقوى من أي مهمة أخرى في الإدارة والأحسمان والأبقى، حيث أن النظيم المشترك يقوم على الجهود المتكاملة لكافة الأفراد والعاملين على اختلاف مستوياتهم وتطلعاتهم، وهذه نقطة جوهرية ينبغي الالتفات إليها في تحديد مقومات الإبداع.

- ٣- الانفتاح على الرأي الآفر: يحتاج الإبداع إلى أجواء حرة يسودها لحترام الأراء والمدواف والحنكة والخلافية والتي تتجلى في سلوك العساملين بـشكل أكثـر إذا تمكنوا من ليجاد روح التعاون والتنسيق والعمل بروح الغريق الواحد والمبادأة والحوار، فالحوار هو الذي يوصل إلى الأفضل ويحقق فاعلية العمل.
- ٤- البعد الإسمائي في التعامل مع الإفراد: لاثنك أن الإنسان هـ و جـ و هر الإبـداع وتتحقق الفرص الأكبر لملإبداع في ظل الاهتمام المنز ايد بالأبعاد الإنـسانية فـ منهجية التعامل الإداري مع الأفراد، فالأفراد هم أدوات الإبداع الحقيقية كما أنهم أدوات تحقيقه وتطبيقه بأسلوب أمثل، فكلما زاد الاهتمام بالعاملين وشعروا أنهـم معل اهتمام الإدارة كلما تماسكوا أكثر وشعروا بشدة بالائتماء إلـى المؤسسسة، والعمل فاجتهدوا أكثر فأكثر لتحقيق المزيد من التقوق (٢٣).

رابعاً: مراحل الإبداع الجماعي وأساليبه:

يحتاج الإبداع الجماعي إلى التركيز على الفرد من خسلال التسائير فسي خسصاله الشخصية أي قدراته واتجاهاته أو اهتماماته أو قيمه أو حتسى أسلوب حياته، وكمنلك التركيز على البيئة المحيطة به بدء من السياقات ذات التأثير المباشر علسى الفسرد مثل الأسرة والمدرسة والعمل، وانتهاء بالمبياقات التي يتفاعل في ظلها الفرد وتؤثر في سلوكه بطريق غير مباشر، ولعل ذلك يتضح من خلال عرض المراحل التالية:

للمرحلة الأولى: الإعداد: وهي مرحلة يتحدد من خلالها الأعمال الأساسية، والتسي تقوم على دراسة المعلومات والأبحاث ذات العلاقة بموضوع معين. المرحلة الثانية: الاندماج مع المشكلة: وهي مرحلة تهتم بدراسة المشكلة من جميع الزوايا والاهتمامات والحقائق والأبعاد بمعنى معايشة المشكلة بكامل تفاصيلها وملايساتها.

المرحلة الثائثة: احتضان المشكلة: وفي هذه المرحلة يحتضن العقل الباطن المشكلة بعد ما استوعبها العقل الواعي فندعو العقل الباطن – والذي يحتوي على عمليسة الإبداع – يبحث عن حل المشكلة.

المرحلة الرابعة: الوصول إلى الحل: تجتمع مرحلتا الإعداد والاحتـضان لينستج عنهما الحل بصورة مفاجأة بحيث تطفو على العقل الواعي فيقول (وجدتها).

المرحلة الشامسة: التقييم: وهي مرحلة اختيار وتمحيص الأفكار وتطبيق المعايير عليها، ومن ثم الحكم عليها بالصلاحية أو عدمها.

المرحلة السلاسة: التطبيق: وهي مرحلة تهتم بترجمة الإبداع إلى واقسع عملسي بمعني أن أفكار الإنمان الإبداعية أصبحت ملموسة ومفيدة وقيمة وعملية (٢٤).

أما عن أساليبه فتتمثل في: أ- العصف الذهني ب- كتابة الأفكار

ج- الربط الوظيفي وسوف نوجزها كالآتي:

أ - الأفكار المكثفة: (العصف الذهني):

- وهي أفضل أسلوب للإبداع الجماعي، وهذا العصف له قواعده وهي أن:
 - يكون بداية الحجم الأمثل للمجموعة هو ما بين ٥ -- ١٢ مشارك.
 - يكون جميع المشاركين لديهم دراية كاملة بالإجراءات المتبعة.
 - يساهم جميع أفراد المجموعة في طرح الأفكار حول موضوع ما.
 - يكون هناك مرشدا أو قائداً يدير حلقة العصف الذهني.

ويكون ذلك على هيئة: توليد أفكار، استراحة، تقييم أفكار، المتابعة.

ب- أسلوب كتابة الأفكار:

وهذا الأسلوب يستخدم في طرح الأفكار من قبل الأقراد الذين لا يرغبون فسي تقديم أفكارهم شفهية، ومن ثم يعد أسلوب كتابة الأفكار بديلا لأسلوب العصف السذهني، وفيه تكتب الأفكار في ورقات ثم تتبع نفس خطوات العصف الذهني.

ج- أسلوب الربط الوظيفي:

عندما تتضب أفكار المشاركين عند تقديم أو طرح أية فكرة، يلجأ المرشد إلى توجيه المشاركين عندما يوجد شيئان لا رابط لهما إلى الوظيفة الأساسية للشيئين، ومن ثم محاولة ربط شيء من الموجودات ثم يوجد واصلة ربط معه، ومن هذا المنطلق تم إنتاج ساعة المعصم ومذياع السيارة (٢٠٠).

خامساً: بعض معوقات الإبداع الجماعي:

إذا كان الإبداع الجماعي ضرورة من ضرورات الحياة لذا فإن كل قرد قادر علسى أن يكون مبدعاً، خاصة لو عرف الطريق إلى ذلك واستطاع تتمية الدوافع التسي تكمسن وراء العمل الإبداعي، واستطاع أيضاً معرفة معوقاته والتي يمكن حصرها في:

1- المواقف العابية. ٢- الخوف من الفثل. ٢- الإجهاد الزائد.

إنباع القواعد الجامدة. ٥- وضع العرضيات. ٦- الاعتماد الزائد على المنطق.

٧- فقدان الثقة بالنفس أو الذات. وسوف نوجزها على النحو التالي:

- ١- المواقف المشيئة: وتواجه بضبط الموقف، والتزكيز على الفرص الكامنة فسي المشكلة، فكل مشكلة لها جانب سلبي ظاهري، وجانب ايجابي خفي، وللأسف فإن معظم قيادتنا في الواقع تركز على الجوانب السلبية الظاهرية وتغلل الجوانب الإيجابية.
- ٣- الإجهاد الزائد: لا شك أن هذا الأمر له أثر كبير على الحالة النفسية للإنسان مما يتولد عنه الضغط، فتضعف المشاعر، ويضعف معها التفكير، وبالتالي يستخفض مستوى الإبداع، حيث أن الإبداع لا يكون إلا فسي وجسود جسو مسن الهسدوء والاطمئدان والاستقرار والاسترخاء العميق الذي يهيئ الجسم والعكل ثلابداع.
- أ- إتباع القواعد المجامدة: فإتباع القواعد الجامدة والتعليمات حرفيا بشكل للإنسسان نمطا واحداً من الفهم مما يعيقه عن عملية الإبداع، وهو بشعره بأن هذه القواعد لا تنفذ إلا بهذه الطريقة؛ فتنغلق لديه منافذ الإبداع، لذا فإن كسسر هذه القواعد والتعليمات البالية خصوصا فيما يتعلق بالأعمال اليومية والاعتيادية بساعد على استكشاف طريقة مبتكرة وإبداعية تحقق ما يريده الإنسان من عملمه في أقسرب وقست ممكن.
- وضع الفرضیات: إن وضع الفرضیات العامة على الأمور قد پجعلها مسلمات والمشكلة الكبرى أن تكون هذه الفرضیات خاطئة ولا تستند إلى دلیا علمی واضح ولا شك فإن مثل هذا الأمر یعیق عملیة الإبداع ویجعل الفكر جامداً.

- ١- الاعتماد الزائد على المنطق: الاعتماد بشكل دائم على المنطق يسشكل أحمد معوقات الإبداع، خاصة وإذا كان هذا الاعتماد يفقد الإنسان ذاتيته.
- ٧- فقدان الثقة بالنفس أو الذات: لقد دلت الأبحاث على أن طاقة الإبداع في مسخ الإنسان لا حدود لها، والقيد الوحيد على ذلك ينبع من داخل الإنسسان نفسمه وذلك من خلال معتقداته بأنه ليس مبدعاً، والمشكلة هنا عندما نتقبل هسذا الأمسر دون أي تفكير أو نقاش (٢٦).

سادساً: مفهوم العولمة وتحدياتها:

جاءت العولمة لتكريس توجه الهيمنة، ولتقرض أنماطا حضارية جديدة في إطار الليبرالية الجديدة، بهدف تقوية الرأسمالية العالمية وخدمة مصالحها، وقد جرى استخدام مصطلح العولمة في هذا العقد من القرن الحادي والعشرين على نطاق واسع، وتنبع خطورة هذا المفهوم وأهميته من كونه تحول كلية إلى سياسات وإجراءات عملية ملموسسة في كل المجالات الشافية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والإعلامية، وأضحى عملية تطرح في جوهرها هيكلة للقيم تتفاعل معه كل الاتجاهات الغربية من أجل فرضه على كل شهوب الأرض (٢٧).

وعلى هذا تعتبر العوامة ظاهرة تتداخل فيها أمور الـسياسة والاقتـصاد والتقافــة والاجتماع والسلوك، وتحدث فيها تحولات على مختلف الصور وتؤثر في حياة الإنــسان على كوكب الأرض أينما كان. ويجدر النتويه إلى أن هناك فرق بين العولمة والعالمية، فالعالمية تعنى تفتح علمى العالم وعلى الثقافات الأخرى، واحتفاظاً بالخلاف الأيديولوجي، أما العولمة فهمي نفسى للأخر وإحلال للاختراق الثقافي محل الصراع الايديولوجي.

وهناك أيضاً ثمة فرق بين العولمة وبين النظام الدولي والذي يعنى التعاون بسين دولة ودولة، أو عدة دول، بينما العولمة نقوم على تعاون جميع الدول والمؤسسات، وعلى هذا فإن العولمة ديناميكية جديدة تبرز داخل دائرة العلاقات الدولية من خلال تحقيق درجة عالية من الكثافة والسرعة في عملية انتشار المعلومات والمكتسبات التقنية والعلمية والعملية للحضارة والتي يتزايد فيها دور العالم الخارجي في تحديد مصدير الأطراف الوطنية المكونة لهذه الدائرة المندمجة وبالتالي لهوامشها أيضاً (٢٨).

وتظهر العولمة في عدة مجالات تشكل شبكة العلاقات الدولية المعاصرة وأهم هذه المجالات المجال الاقتصادي - المجال الصناعي - المجال الفكري والتقسافي - المجسال السياسي - المجال العسكري وسوف نوجزها على النحو التالي:

- ١- المجال الاقتصادي: وترتكز العولمة فيه على فكرة وحدة السوق، وإزالة العوائق أمام حركة رأس المال، وحرية الاقتصاد، واتخاذ الدولار معياراً للنقد، وتحويسل المجتمعات إلى مجتمعات منتجة وهي مجتمعات الدول المصناعية، ومجتمعات مستهلكة وهي مجتمعات الدول الذامية، وتدعم العولمة نفسها اقتصادياً عن طريق صندوق النقد الدولي والبنك الدولي، ومنظمة التجارة العالمية، والإعلام والدعاية الإعلامية، والشركات متعدة الجنسيات.
- ٢ المجال الاجتماعي: وتهتم العوامة في هذا المجال بتنميط العالم أي جعله على نحو من نمط المجتمعات الغربية تغريب العالم وبالذات أمريكا أي أمركسة

العالم وذلك عن طريق نقل قيم المجتمع الغربي بوجه عـــام والأمريكـــي بوجــه خاص ليكون هو القدوة والمثال سواء انتقل بالإرادة المقصودة، أو انتقــل نتيجــة لرغبة النقليد، على اعتبار أن الأمة المعلوبة مولعة بتقليد الغالب، وتعتمد العولمة في هذا الإطار على المؤتمرات والندوات الدولية وخاصة فحــي مجــال المسرأة والشباب والأطفال والسكان والتتمية وغيرها، هذا بالإضافة إلى نقل المسلوكيات والعادات الغربية من خلال المواد الإعلامية فـــي القنــوات الفــضائية وشــبكة والعادات الغربية من خلال المواد الإعلامية فـــي القنــوات الفــضائية وشــبكة الإنترنت (٢٠).

- ٣- المجال الثقافي والفكري: وتعتمد العولمة في هذا المجال على ترويج الأبديولوجيات الفكرية الغربية وفرضها في الواقع من خلال الضغوط السمياسية والإعلامية والاقتصادية وأحياناً العسكرية وذلك من خلال شعارات حقوق الإنسان، حقوق الأقليات، حرية الرأى، الديمقراطية.
 - ٤- المجال السياسي: وتتطلق فيه العولمة من خلال استخدام الأمسم المتحدة بعد الهيمنة عليها وعلي مؤسساتها السياسزة المؤثرة خاصة مجلس الأمن، واستخدام حق النقض أي الفيتر عند الضرورة لمنع أي قرار بريده الغرب أو تريده أمريكا.
 - المجال المسكري: وتتطلق فيه العولمة من خلال الأحلاف والمعاهدات العسكرية التي تعقدها الدول الكبرى بوجه عام وأمريكا بوجه خاص مع الدول الصغيرة(٢٠).

أما عن تحديات العولمة فتتمثل في محاولة صمير الثقافات الموجودة فسي ثقافـــة واهده وهي الثقافة الغربية وجعلها النموذج العالمي، مستغلة في ذلك النقدم التكلولوجي في مجال الاتصالات وما ترسله عبر الفضائيات من سيل جارف من المواد الإعلامية وتغريغ العالم للهوية الوطنية والقومية والدينية.

هذا بالإضافة إلي ما ييث عبر شبكات التلفزة والإنترنت من أفلام ومواد إعلامية تروج الرذيلة، وتعتبر المرأة آلة لتسويق السلم الاستهلاكية.

وعلي الصعيد العربي بشكل عام والمصري بشكل خاص توجد بعض التصديات التي ستزداد حدتها في ظل ظاهرة العولمة ومنها:

- أ اتساع الفجوة التكنولوجية بين مصر والدول المتقدمة.
- ب تبنى قلة من الشباب بعض الأفكار الواردة من الخارج دون تفنيد أو تحليل أو نقد.
- وقوف الأمية الأبجدية، والأمية الثقافية حائلا لدي بعض فنسات المجتمسع عسن
 ملاحقة التطورات التكنولوجية الهائلة.
- د حدوث تصارع ثدي البعض بين ما يتم بثه من خلال شبكات المعلومات والأقمار
 الصناعية وبين ما يتحلون به من قيم لجتماعية وسلوكية.
- هـ تباين النظم السياسية في الحكم بين بعض الدول العربية وبعضها الأخر، ومــا
 ينجم عنه من تبديد الروابط بينها.
- و- قصور الاهتمام بدراسة آداب وظمفات وتاريخ دول العالم المختلفة بوجــه عــام
 خاصة بعد هبوب رياح العولمة على العالم.
- ز مقاومة بعض الأفراد لكل ما يرد من مجتمعات أخري من إيداعات بحجـة أن
 ذلك يتعارض مع أصالة المجتمع(٢١).

وأمام تيار العولمة نجد ثلاثة اتجاهات متباينة تتمثل في:

- الاتجاه الأول: يرى أن العقاومة تكون بالانعزال عن هذا العالم لـضعف تسأثيره
 وقلة مؤيديه وعدم قدرته علي الصمود.
- الانتهاه الثاني: ويعرف بانتجاء الذوبان حيث ينطلق من أن العولمة محتوى وآليات هي خيار وحيد وحتمي لهذا العالم، ولذا لابد من الذوبان فيها والانصسهار معها.
- الاتجاه الثالث: وهو اتجاه نقدي عقلاني رشيد يحاول نفهم قــوانين العوامــة دون
 التسليم بحتمية القيم التي تجلبها، ويعرف كيفية مواجهة تحدى المحافظــة علـــى
 الثوابت العقدية والثقافية، مع معايشة العصر بفكر منفتح ورأي مستنير وسلوك رشيد(٢١).

معنى ذلك أن الاتجاه الثالث يميل إلى مقاومة العولمة موضوعاً ومحتـــوي، ولكـــن يستثمر وسائلها وآلياتها في تحقيق ما يراه مناسباً له.

وفى الوقت الحاضر تلاحظ أن كل محتل في ظل العوامة يسمعى نحو تحطيم مقومات المجتمع الأصلي سواء كانت ثوابت أو مبادئ أو قيم، ومحاولة استحداث مجتمع أخر مكانه يحمل الرزى الحضارية نفسها، وذلك لأن الهيمنة الكاملة غير ممكنة، ما لمم تحطم المقومات العقدية والحضارية، وتحل محلها مقومات التبعية من خلال إقامة المجتمع الاستهلاكي التابع وهنا تدخل الشعوب في مضمار العولمة الطوعية.

سابعاً: انعكاس تصديات العولمة على إدارة منظومة التعليم المصرى في الوقت الحاضر:

لا شك أن التحديات التي تمر بالعالم انعكست آثارها على كمل مجالات الحياة وبدرجات متفاوتة، وكانت أسرع ما يمكن استيعابه وتطبيقه في مجال التعليم، ومسن هنا كانت الفجوة بين التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي في المجتمع وبين المدرسة المعاصرة التي تستجيب لهذه التحديات إلا بقدر قليل، فما زالت المؤسسات التعليمية لا تصاير هذا التغيير، وتلهث وراء التغييرات التي تحدث في المجتمع في محاولة للأخذ بأسباب التقم العلمي في مجالات العمارسة التربوية في المدرسة.

والتغييرات الحادثة على المسرح العالمي في الوقت الحاضر، وفي مختلف مناشه طالحياة، أصبحت تؤثر في منظومة التعليم، لذا يستلزم منها تطوير وظائفها وأساليب عملها، بل أن هذه التغييرات تكاد تكون سبباً من أسباب تفجر المعرفة في داخل منظومة التعلهم، وتطور التطبيقات التكنولوجية في معالمها، ولكن ما يلبث ذلك أن يكون قوة ضاغطة مهن المجتمع على منظومة التعليم.

وسوف نوجزها كالتالى:

١- التبعية: تتمثل إحدى تأثيرات العولمة على إدارة منظومة التعليم في الدول النامية بشكل عام - ومصر منها - في تابعيتها للدول المتقدمة والتي نجمت بدورها عن التابعية لتلك الدول خلال مدة استعمال الدول المتقدمة لها، وجاعت التبعية الاقتصادية نتاجاً لتعاظم النفوذ الاقتصادي للدول المتقدمة، وتظهر جوانب التبعية في إدارة منظومة التعليم في حركة القرار التربوي وطريقة صناعته وخاصمة في

- مجال مناهج التعليم والتي ما زالت صوراً غير مطسورة لمثيلتهما فسي السدول المتقدمة دون الأخذ في الحمدان الاختلافات البيئية.
- ٣-التقلب: ويعني عدم ثبات الطرق والأساليب الإدارية التي تسير حركمة منظومسة التعليم في الوقت الحاضر ويرجع ذلك إلي التقلبات المسياسية العالميسة، وتغيسر التوجهات الاقتصادية من الاقتصاد المخطط إلي الاقتصاد المفتوح، ناهيمك عسن تزايد اعتماد إدارة منظومة التعليم على المساعدات المالية الأمريكية(٢٣).
- ٣- خضوع منظومة التعليم وإدارتها لهيمنة الجهات الرسمية: ويعود ذلك إلى افتقار هذه المنظومة إلى المقومات التي تجعلها قادرة على تطوير نفسها بنفسها ومن ثم فإن هيمنة الجهات الرسمية على هذه المنظومة يؤدي إلى إصدار المعايير فسي صورة قوانين، مما يجعلها قليلة المرونة في الاستجابة للتغييرات البيئية.
- ٤- تدشي مستوى التعليم والتدريب المهلي: تعاني الدول النامية ومنها مسحس مسن تنني التدريب المهني ومستوى التعليم به إذ يتم التركيز على الجانب الأكساديمي أكثر من الجانب التعليقي وذلك نتيجة لقلة المؤسمات التي تعلي بالتدريب، وقلسة التعاون بين المؤسسات التعليمية والهيئات المهنبة.
- ه- غياب الامتكارية عن القرار الغريوي: فما زال القرار التربوي في الدول الناميـــة
 متواضعاً ويركز على الجانب الاكاديمي أكثر من الجانب التطبيقي، هذا بالإضافة
 إلي أن التطبيقات التربوية قد تأثرت بشــكل كبير بقوانين ومعايير الدول المتقدمة (٢٠٠).
- ويمكن الإدارة منظومة التعليم أن تقوم بمسئوليات جديدة تتجه إلى تتميسة قسدرة الإنسان على الاستفادة من المعارف السريعة التي تركت بصمات واضحة على التعليم وهي مصدر إبداع المعارف الجديدة، وإذا فإنها مطالبة بأن تقدم للإنسان المعسارف التسي

يحتاج إليها في مستقبل حياته المهنية وهذا يغرض عليه التجديد المستمر لمبنسى ومعنسى الطرق والأساليب والمهارات الموجودة حالياً داخل أطرها، وعليها أيضاً أن تقسوم بسدور طليعي في تعميق الوعي البيئي لدى طلابها من خلال تكوين الاتجاهات المسضادة نحسو تلوث البيئة، الانفجار السكاني، المعتقدات الخاطئة في المجتمع، مع تدعيم الاتجاه الايجابي نعو ترشيد الاستهلاك، كما يمكن لإدارة منظومة التعليم في الوقست الحاضسر أن تغيسر الاتماط البالية في التفكير والسلوك التي لا تتناسب مع حاجة التربية وتحقيق التنمية وهسذا يغرض عليها أيضاً ضرورة استيعاب المستحدثات ومواكبة التغييرات المتمارعة وذلك من خلال تنمية البعد المستقبلي عند أجيال المجتمع وسبيلها في ذلك ما يلي:

- تنمیة قدرات الفرد و إشباع حاجاته ومیوله.
- تحقيق مبدأ تكافئ الفرص التعليمية عن طريق إعطاء الطالب حق اختيسار نسوع التعليم والمهنة التي تلائمه، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة أمام الجميع من خسلال نظام تعليمي مفتوح يقبل أي فرد خلال حياته كلها.
- إعداد الفرد للعمل في مجتمع مستقبل مع الاهتمام بكافة أشكال التربيــة المهنيــة وذلك على غرار تجارب الدول المتقدمة مثل: ألمانيا.... وغيرها.
- و زيادة الاهتمام بوسائل الاتصال والتكنولوجيا، مع إعادة تحديد الأهداف وبناء الاستراتيجيات والسياسات والنظم التي تستمد من تكنولوجيا المعلومات طاقات إضافية لم تكن متاحة من قبل وتعمد إلى الكثيف عن إمكانات تطوير الإنتاج والإنتاجية باستخدام الموارد البشرية الاستخدام الأمثل، وتوظيف البحث العلمي والتكنولوجيا المطورة لكسر القبود الناشئة عن محدودية الموارد الماديات (٢٥٠)، ولكي تتمو هذه الإدارة الجديدة وتزدهر لابد من تدوافر مناخ من الحرياة

والديمتر اطية والمشاركة الفعالة من مختلف فئات المجتمع، مع ضرورة التخلص من سيطرة البيروقراطية الحكومية وإطلاق الفرص أمام إيداعات كسل القسادرين من أبناء الوطن من أجل الإسهام الايجابي في عجلة النتمية والإنتاج.

ثامناً: دور قيادات المدرسة الابتدائية تجاه تحديات العولمة:

لا شك أن مواجهة تحديات العولمة تفرض على مدير المدرسة عدة أمور منها:

۱- الرؤية الإستراتيجية المستقبلية Strategic vision

إن أولى معنوليات مدير المدرسة لمواكبة عسسر العولمسة ومسا تحملسه مسن تحديات وضع رؤية إستراتيجية واضحة تجسد استعدادا للمسشاركة في تتفيدها مسن العالملين بالمدرسة سواء كانوا معلمسين أو طسلاب، وتعتبر الرؤيسة المستقبلية هسي العين النافذة التي ينظر من خلالها مسدير المدرسسة والعساملين معسه للوصسول إلسي الأهداف المرسومة، إذ هي الوضع المستقبلي الذي تسمعي المدرسسة إليسه وهسي فسي نفس الوقت متطلباً هاماً للقيادة الإدارية الفعالة.

وتتمثل الرؤية الإستراتيجية للمدرسة في رؤية مسدير المدرسة والعاملين معه للعمل المدرسي في الأهداف التي يتوقع مسن المسدير تحقيقها في فترة زمنيسة محددة بحيث تحدد هذه الرؤية مستقبل المدرسة ومستواها التعليمي والتربسوي والتقافي، لهذا كان من المهم وضع استراتيجيات مستقبلية لرؤية العمل المدرسي والنظر للقضايا الإستراتيجية ذات الأولوية في العمل المدرسي عسن طريسق إيجاد مجموعة من البدائل التي تساعد مدير المدرسة في تحديد ما يمكن أن تكون عليسه

المدرسة في المستقبل من حيث عمليات التحصين والتطبوير، وتوصيف الوظسانف والمسووليات، ولتحقيق ذلك فإنه ينبغني على مدير المدرسة أن بسشرك العاملين والإداريين لتنفيذ هذه الروية، ويتوصل إلي إجماع فني السرأي حنول هذه الروية، ويتوصل المعفرة النجاح، وحصر المعلومات الداخلية والخارجية المتعلقة بتنفيذ هذه الروية، وتحديد اتجاهات الأفراد من هذه الروية، وتحديد اتجاهات الأفراد من هذه الروية، وتحديل العواصل المستراتيجية المستراتيجية المهلوة وتنصيص الموارد المالية والبشرية لتنفيذها (۲۷).

7- التخطيط الاستراتيجي Strategic planning

ويعرف التخطيط الاستراتيجي بأنه "تلك العملية التي يتم من خلالها تحليك البيئــة المدرسية عن طريق صياغة مجموعة الأهداف الإستراتيجية لتمكين المدرسة مسن إدراك رؤيتها المستقبلية ضمن سياق القيم والإمكانات والمصادر "(٢٦).

ومدير المدرسة في ظل التنافس العالمي والطغرة المعرفية والمعلوماتية مطالب بإدارة بيئة مدرسته من منظور الجودة الشاملة من خالال ترسميخ مفاهيم الماشاركة والمساواة والحرية، مدير يرى في تقنيات المعلومات أسلوباً للتطوير، ويرى في المشاركة وسيلة للعمل والأداء، ولا شك بأن أساليب الجودة الشاملة وسيلة المدير الفعال نحو تحقيق الكفاءة والفعالية في الأداء المؤسسي.

ولتحقيق ذلك فمن الأهمية بمكان إعطاء مدير المدرسة المساحة الكافيسة والموضوعية من الحرية في اتخاذ القرارات الداخلية، ومن الصلاحيات ما يساعده علسي إحداث التعلوير العلمي المخطط في مدرسته. إن ذلك أن يحقق بنفسه لمدير المدرسة النفوق في إدارته لمدرسته إلا من خسلاً .
قدرة المدير على استخدام استراتيجيات مستمدة من واقسع المدرسة وبينتها الداخلية والخارجية، ومهارته في تفعيل نلك الاستراتيجيات في مواجهة التغييسر والاستفادة مسن عملية النطوير الحاصلة في مؤسسات البيئة المحلية والإقليمية والعالمية، فالمسمسح الاستراتيجي لهذه البيئة المدرسية والتحليل الداخلي والخارجي لها ودراسة جوانب القسوة والضعف والقرص والتهديدات فيها والمشاركة الهادفة على إدراك التحديات التي تواجسه المعمل من أجل التغلب عليها، وتحديد الفرص التي يجب الاستفادة منها.

ويمكن لمدير المدرسة تطبيق عملية التفطيط الاستراتيجي من خلل قياسه بالإجراءات التالية:

- المسمح البيني: وهي العملية التي تتطلب من مدير المدرسة توفير معلومات حــول
 العوامل المؤثرة في البيئة المدرسية الداخلية منها والخارجية.
- ب- تقييم البيئة الخارجية للمدرسة: يتم عن طريق تحليل اتجاهات أفراد المجتمع المدرسي لدراسة البدائل والتغييرات الوقتية لما يتوقع من الظمروف والأحداث المستقبلية في البيئة المدرسية.
- ج- التحليل الداخلي لعيلة المدرسة: وتتمثل في دراسة الفضايا الإستراتيجية التسي بدورها تشكل العناصر الأساسية في توجهات العياسة العامة للمدرسة والعمل على تحليلها والنظر في مسدى ملاءمتها للتغييرات المستقبلية فسي العمل المدرسي(٢٠).

٣- إدارة التغيير وقيادته: Management change

فإدارة التغيير تعني قدرة الإدارة المدرسية على مواجهـــة الأوضـــاع والتحــديات الجديدة التي نؤثر على العمل التربوي بحيث يمكن الاستفادة من عوامل التغيير الإبجـــابي ونجنب أو تقليل عوامل التغيير السلبي، وهي بهذا المعني تعبر عن كيفية استخدام أفـــضل الطرق بصورة أكثر فعالية لإحداث التغيير بهدف تحقيق الأهداف المرسومة.

ومما لا شك فيه أن نجاح مدير المدرسة في تحقيق التغيير الإيجابي المنشود يتوقف بدرجة كبيرة على نوعية الأسلوب المستخدم وعلى إدارة وحفز العاملين ومتابعة وتطرير ممارستهم باستمرار ذلك لأن مجرد إدارة المؤسسة التربوية بأسلوب كلامبيكي قد لا يحمل في طياته الاستعداد التام للتعلوير والتغيير، ولذلك فإن شكل الإدارة وأسلوبها في العمل يؤثر بشكل جذري في مستوى إنتاجها التعليمي ومدى قدرتها على الاستفادة من فرص التغيير والتطوير.

والتحديات المعاصرة التي تواجه العمل التربوي اليوم تتطلب من مدير المدرسة أن يكون له دورا فعالا وملموساً في عملية التغيير، بحيث يكون قاتداً للتغيير وموجها له وذلك من خلال العمل على إحداث تغييرات بمدرسته تؤدى إلى إحداث تطوير جذري في عملية التعليم والتعلم، مع العلم أنه لا يمكن أن يقوم بهذا التغيير بمفرده بل لابد من مشاركة أفراد المجتمع المدرسي والمحلي والإدارة العليا في عملية التغيير حتى تؤتي شارها المرجسوة، ولا يتم ذلك أيضاً إلا من خلال القتاع المدير أولا بعملية التغيير، وإتفاع الآخرين به وبث رح الرغبة والتجديد في القريق الإداري والقني الذي بعمل معه، وهذا حقا ما يتطلب عصرنا الحالي الذي يتسم بالتحولات المريعة في جميع المجالات(12).

٤- التفكير الإبداعي: Innovation thinking

الإيداع هذا عبارة عن إجراء تحسين في الاستراتيجيات أو السياسات والإجسراءات وأدوات وأساليب العمل المدرسي، وذلك بهدف تحقيق جودة الأداء في العمل المدرسسي وذلك للتكيف مع متطلبات العصر.

لذا فإن من أهم أدوار مدير المدرسة في مواجية تحديات العولمة التطوير والإبداع في العمل المدرسي، ذلك لأن طبيعة العمسل الإداري هي التطوير والتغيير في العمل المدرسي، ذلك لأن طبيعة العمسل والأدوات وغيرها، فيإذا أراد مسدير المدرسة لمدرسته أن تواكب التطور الحاصل في الفكر وانفتاحه وتهذيبه وتكامل الأساليب أو التغير الحاصل في العلاقات الإنسانية ومنهجية العمل المدرسي أن يأخسذ بالإبسداع الخلاق لأن التطور والتتمية يتوقف على الإبداع بدرجسة كبيرة، إذ أن مسعسيرة التقدم المؤسسي تتحقق بالتدبير الإبداعي.

لذا ينبغي على مدير المدرسة أن يأخذ بالإبداع من حيث كونه مبدعا في فكره وأساليبه في التعامل مع عمله الإداري، وفي تعامله مع العاملين في المجتمع المدرسي وفي تعامله مع قضايا العولمة والتغيير والتطوير، وأن تكون لديمه المسماحة الإداريمة والتحفيزية العاملين معه بعملية الإبداع والسعى المتواصل لجذب العناصر المبدعة وتعبئة المؤسسة التربوية لها(11).

٥- القيادة التشاركية والعمل الجماعي:

Co - Operation Leadership

لاشك أن مدرسة اليوم والغد بسبب التحديات التي تواجهها فكرا وأسلوبا ومنهجاً،
لا تستطيع أن تخوض غمار التقدم العالمي الكبير بصورتها التقليدية تلك، فالمؤسسسات
القاجحة في مجال الأعمال مثلا لا يديرها أفراداً بل يديرها جماعات، وهكذا المدرسة
أيضا إن أرادت أن تواكب ركب التطور والتكنولوجيا لا يديرها مدير بمفرده بل يسديرها
جماعات وبأساليب تعتمد على تعميق روح العمل الجماعي وتوزيع الأدوار والمشاركة في
القرار والتنظيم التشاركي الحر، وهذا لا يعني تتازل المدير عن سلطته ومكانت وإنما
ضمن حدود وضوابط تقويضية محددة وبلا شك فإذا وجد المدير القسادر على التطوير
والتنمية المهنية الذاتية والمنترب على توظيف التقنيات الحديثة فان المدرسة تصبح قسادرة
على تحقيق أهدافها والعمل ضمن نظام مفترح.

وليس من شك في أن وجود رؤية مشتركة للجهازين الفني والإداري بالمدرسية ينمى لديهم أسلوب المساطة الذاتية وهنا تكمن أهمية الإدارة بالرؤية المشتركة حيث تساعد على صباغة المناخ المناسب، والإبداع وتحقق الولاء والانتماء المدرسة من خلال تحفيز العاملين في تأدية وظائفهم ورغبتهم الصائفة في الوصدول بالمدرسية إلى التفوق والنجاح (٢١).

تاسعاً: المدرسة الابتدائية كمنظومة متكاملة:

تتكون المدرسة الابتدائية - بوجه عام - كمنظومة متكاملة مسن تسلاف مكونسات أساسية هي: المدخلات - العمليات - المخرجات (٢٢) وسوف نوجزها على النحو الآتي:

المدخلات: وتتمثل في:

- أ- رسالة المدرسة وأهدافها وفلسفتها وتتبلور رسالة المدرسة في تقديم الخدمات التعليمية بالإضافة إلى نشر الثقافة التربوية، أما أهدافها فتتمثل في ترجمسة تلك الرسالة إلى غايات محددة توجه نشاطات وجهود الأفراد، فسي حدين أن فلسفة المدرسة تعبر عن التوجه العام لها، ونوع الخدمة المقدمة لتلاميذها.
- ب- السياسات والتشريعات فالسياسات تعني مجموعة المبادئ التي تسدعم قواعد العمل وتساعد على تحقيق أهداف المدرسة بنجاح، في حسين أن التشريعات تتضمن القوانين والأنظمة واللوائح والإجراءات المتبعة في تتظيم المدرسة.
- ج- الموارد البشرية: وتشمل كل العناصر والطاقات البشرية الموجودة في المدرسة
 يندرج تحتها:
- "النظار / المديرين: ويمثلون العقل المدير للمدرسة، فهم يتحملون مسعنولية التخطيط والتوجيه والقيادة والتقويم واتخاذ القرارات بالإضافة إلى مواجهسة التغييرات والمتكيف معها.
- الهيئة التدريسية: وهم المدرسون والمدرسون الأوائل ويقومون بالتدريس
 وقيادة عملية التعليم والتعلم وتغفذ السياسات المدرسية.

- التلامية: ويمثلون أكبر قدر من المدخلات، وهم يعتبرون المادة الخام التسي
 نقوم المدرسة على تشكيلها لخدمة أهداف المجتمع.
- عناصر معاونة: وهي تلك العناصر التي تعاون إدارة المدرسة في المجالات المختلفة وتشمل: العاملين في الشئون الإدارية والمالية والتنفيذية، والعاملين في مجال الرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية وغيرهم، ويتوقف نجاح المدرسة على أداء هذه العناصر (3).
- د- الموارد والإمكانات المالية والمادية: وتعتبر هذه المسوارد وتلك الإمكانات أهم مدخلات المدرسة، فالموارد المالية هي المسسئول الأساسي عسن نجاح أداء المدرسي، ونقص نلك الموارد ينعكس سلباً على الأداء، هذا بالإضافة إلى أن الإمكانات المادية ترتبط بالمباني التعليمية والتجهيزات والمعدات العلمية والتكنولوجية، ولا شك أنها أيضاً تضطلع بدور هام في تحقيق أهداف المدرسة.
- هـ منظومة الخدمة الإضافية وتشمل النظم الصحية التي تركز على نظـم العنايـة الصحية بالتلاميذ، ونظم الرعاية النصية والاجتماعية ونظم التغذية، ونظم الرعاية البدنية وغيرها، وهذه الخدمات من شأنها مساعدة إدارة المدرسة الابتدائيـة فـي أداء عملها وتحقيق أهدافه.
- و- المنظومة المعلوماتية تعتبر هذه المنظومة الفرعية داخل المدرسة وبين كافة عناصر البيئة الخارجية، ويتعلق هذه المعلومات بأساليب العمل والتسشغيل التسي تستخدمها إدارة المدرسة في شؤونها الداخلية.

ز- الهقت: و هــــو المورد التي تتحرك من خلاله كل الموارد الأخــرى داخــــا،
 المدرسة (٥٠) ويعتبر المجتمع هو المصدر الوحيد للمدخلات السابقة.

٢- العمليات:

حيث تتفاعل المدخلات فيما بينها عن طريق عدة عمليات تتمثل في:

- التخطيطة وهو العملية الأساسية للإدارة حيث يتم من خلالها تحديد الغايدات والوسائل عن طريق إصدار القرارات ورسم السياسات، ووضع البرامج والميزانيات التي تساعد على الموازنة بين الأهداف من جهة الموارد والإمكانات من جهة أخرى، وذلك من خلال سياق زمني وبيئي محدد.
- ب- التنظيم، ويشتمل على تقسيم الأعمال إلى مجموعات تنطوي كل مجموعة منها في إدارة أو قسم أو شعبة، ثم توزع الأعمال على العاملين بهذه الأقسام أو الشعب مع تحديد واجباتهم وتتسيق مجهوداتهم وتحديد السعلطة والمسعنولية ونطاق الإشراف مع الاهتمام بتحديد وتوضيح خطوط الاتصال بين الأقسمام والإدارات حتى ينساب العمل بكفاءة (٢٠٠٠).
- ج- القيادة وهي عملية تفاعل بين عدد من العوامل منها القائد والمرووسين والمواقف التي تمارس فيها وظيفة القيادة، وتضتص القيادة بالإشدراف علي المرووسين وتوجيههم ودراسة احتياجاتهم، بالإضافة إلى تتسيق وإدارة الوقست بشكل بساعد على تحقيق أهداف المدرسة(٢٠).

- د- الرقابةة وتعني قياس النتائج المحصلة للتأكد من مطابقتها للمعايير التي تتضمنها
 الخطة الموضوعة، ومهمة الرقابة في المدرسة أن نتعرف على الانحرافات،
 وتبحث عن أسبابها وتصمم لها العلاج المناسب، وتضعه موضع التغيذ (١٨).
- ه- ومن البديهي أن نظار / مديري المدارس الابتدائية ووكلائهم يقومون بالعمليات
 السابقة ولكن يختلفون في درجة اهتمامهم بهذه العمليات وفقا لطبيعة احتياجات
 المدرسة.

٣- المخرجات:

وهي المحصلة النهائية العلموسة لكل تفاعلات ونشاطات المدرسة، والتي تعــود إلى النينة أو المجتمع المحلي، وتتمثّل مخرجات المدرسة في:

- القرارات والسياسات والاستراتيجيات.
 - أداء مرتفع للعاملين.
 - الرضا الوظيفي للعاملين.
 - اكتساب مهار ات جديدة.
 - توثيق العلاقات بين العاملين.

وهنا تأتي أهمية التغذية الراجعة في كونها توفر الإدارة المدرسة معلوم ...ات مــن البيئة الخارجية وتحدد نواحي الاتحراف أو الاختتاق بها، حيث أن بيئة المدرسة هي تلــك البيئة التي تحيط بالمدرسة وتتفاعل معها وتؤثر على أدائها، وتتقسم البيئة إلى:

- البيئة الخارجية القريبة: وهي تك القوى والعناصر والتنظيمات التسي تتبدنل التأثير المباشر بينها وبين المدرسة، وهي عادة تتكون من قوى بشرية كالجمهور ووسائل الإعلام وغيرها.
- ٧. البيئة الخارجية البعيدة: وتعني القوى والعوامل المجتمعة التسي تسوئر علسي المدرسة، وعلي عناصر البيئة القريبة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وتتسضمن تلك البيئة كافة منظومات المجتمع والمنظومة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والديموجرافية والمعلوماتية وغيرها(١٤).

وتعمل إدارة المدرسة الابتدائية في تنفيذ واجباتها من خلال عدد من ميادين العمل التي صنفها البعض في مجموعات رئيسية وهي: علاقة المدرسة بالمجتمع - شسئوون التلميذ - تطوير المنهج - شئون العاملين - المبنى المدرسي والتجهيرات - التمويال وإدارة الأعمال (٥٠٠).

وهناك فريق أخر صنف هذه العيادين إلي خمسة مجالات هي: شئوون التلامية – النمو المهني للمعلمين – شئوون العنهج – المجتمع المحلي – التنظيم المدرسي الفاعل(^(٥)).

وفي ضوء ما سبق توجد بعض الملاحظات علي هذين التصنيفين أهمها:

جاء في التصنيفين "تطوير المنهج" والمعروف أن هذا التطوير هو عبسارة عسن تغيير جذري نقوم به الدولة ومؤسساتها ولا يمكن أن نقوم به إدارة المدرسة منفردة، ومن الأفضل أن يطلق على هذا المجال: إثراء المنهج وتحسين تنفيذه.

جاء التصنيف الثاني أقل شمولاً من التصنيف الأول، كما أن النمو المهنسي للمعلمين هو فرح من مجال شنوون العاملين. وعلى ذلك نقترح أن تكون ميادين إدارة المدرسة الابتدائية في الوقت الحاضر علمي النحو الآتي:

- علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي (الإفادة والاستفادة).
 - شئوون العاملين بالمدرسة بمختلف فئاتهم.
- شنوون التلاميذ المختلفة وما تشمله من شنوون علمية وصحية ونفسية واجتماعية وغيرها.
 - الشئوون المالية ويندرج تحتها التمويل والإنفاق.
 - الشئوون المادية ويندرج تحتها المبنى المدرسي وتجهيزاته ومختبراته وملاعبه.
- التنظيم المدرسي ويشمل الجدول المدرسي واللجان والمجالس المدرسية والإشراف عليها، أما عن عمليات إدارة المدرسة الابتدائية في الوقت الحاضر فيمكن أن نحدها في ست عمليات هي:
- التخطيط: وهو عملية يحاول من خلالها مدير المدرسة رسم صورة للمستقبل من خلال استقراء الماضي والحاضر، واتخاذ القرارات المنابة في ضوء ذلك.
- التنظيم: ويقصد به توزيع أوجه النشاط المختلفة بالمدرسة على العاملين بها، كل في مجال تخصصه مع تقويضهم السلطة بإنجاز ما اسند أليهم من أعمال في أقل وقت ممكن وبأقل تكلفة وبأعلى مستوى للأداء(٥٠).
- التنسيق: ويقصد به تحقيق الاتسجام بين مختلف أوجه النـشاط بالمدرسـة بمـا
 يؤدي إلى عدم التضارب في الاختصاصات المحددة للعاملين فيها.
- التحفير: ويقصد به استغلال الحوافز المحسوسة وغير المحسوسة لدى الأفــراد
 لاستثارة جهودهم لتحقيق مستوى أعلى من الأداء مما يؤدي إلي تحسين الإنتاج.

- التوجيه: ويقصد به هذا توجيه مدير المدرسة المعلمين والعاملين والطلبة للقيام باعمالهم، مع العلم أن التوجيه ضروري لتحديل أي خلل فسي مسعيرة العمل المدرسي، وتتشيط العاملين بالمدرسة (٣٠).
- التسقويم: ويقصد به التعرف على نواحي القوة ونواحي الضعف فيما قامت به المدرسة من أعمال وما قدمته لتلاميذها من خبرات، في سبيل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ويعتبر مدير المدرسة أو ناظرها أهم عضو في الإدارة المدرسية فيدون قيادته لا يمكن إحراز تقدم في مجال العمل المدرسي، مهما اتصفت الهيئة العاملة في المدرسة ببعد النظر، وبالمهارة في تصريف الأمور، حيث أنه يممك بزمام الأمور بيديه، فهو المثل الذي يحتذبه الأخرون، وهو الذي ينشر روح الملوك الديمقراطي في شتى أنحاء المدرسة أو يجعل من الاستبداد وسيلة يخضع بها كافة جماعات المدرسة لسلطانه (٢٠٠).

ومدير المدرسة الابتدائية أو ناظرها لا يمكن أن يحصل على نتائج مشجعة لعمله إلا عن طريق تعامله مع الناس، فنجاح المدرسة يتوقف على كل العاملين بالمدرسة فسي تأدية أعمالهم.

عاشراً: الدراسة الميدانية: ِ

١. الإجراءات:

يعد أن عرضنا في الإطار النظري واقع دور قيادات المدرسة الابتدائية في تنمية الإبداع الجماعي لدى العاملين بها، لمواجهة تحديات العولمة نعرض الأن الدراسة الميدانية للتعرف على أوجه القصور التي تعوق قيادات المدرســة الابتدائيــة بمحافظــة القلبوبية عن ممارسة دورها في هذا المجال.

وتسير الإجراءات على النحو الآتي:

أ- الحدف من الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلى التعرف على واقع الإبداع الجماعي في المسدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية ودور قياداتها تجاهه، والتعرف أيضاً على أوجه القصور التي تعترض هذا الواقع، والكشف عن انجاهات هذه القيادة تجاه الإبداع الجمساعي كمفهوم وممارسته.

ب- أدوات الدراسة الميدانية:

استخدم البحث الحالي استمارة الاستبيان باعتبارها أداة شسائعة فسي الدراسات التربوية، وتستخدم للحصول على معلومات وحقائق من الواقع القائم بالفعل، وقد سسارت خطوات بناء الاستبيان كالآتى:

- مساغة الصورة المبدئية للاستبيان: حيث تم ذلك في ضــوء الإطــار النظــري والدراسات السابقة.
- ٢) عرض الصورة العبدئية للاستبيان على عدد من الخبراء والمحكمين من أسساتذة التربية وإدارة الأعمال وعلم النفس.
 - ٣) إعداد الاستبيان في صورته النهائية.
 - ٤) واستهدف الاستبيان التعرف على الأمور والقضايا الآتية:
 - طبيعة شبكة الاتصالات بالمدرسة.

- طبيعة شبكة العلاقات داخل المدرسة وخارجها.
 - دور المدرسة نجاه التلاميذ.
 - مدى رضا العاملين عن أعمالهم.
 - طبيعة المناخ التنظيمي بالمدرسة.
- مدي فهم قيادات المدرسة الابتدائية للإبداع الجماعي.
- بعض الصعوبات التي تعترض قيادات المدرسة الابتدائية عند تتميــة الإبــداع الجماعي لدي العاملين.
- وعند صياغة عبارات الاستبيان أخذ بعين الاعتبار ملاحظات المحكمين، مسع
 الاهتمام بوضوح المحاور الرئيسية للاستبيان، وشمولية مغرداته حتسى تغطسي
 كل المحاور (ملحق رقم ۱).

ج - الدراسة الاستطلاعية:

بعد لجراء التعديلات اللازمة على الاستبيان تم تطبيقه على عينة عـشوائية مسن قيادات المدارس بمحافظة القليوبية (مدير/باظر/وكيل) وبلغ عددها ٤٠ فرداً.

د -- صدق الاستبيان: وتمثل في:

١- الصدق الظاهري: من أجل تحقيق الصدق الظاهري للاستبيان اعتصد البحث الحالي على آراء المحكمين والمتخصصين في القربية وعلم النف وكسنلك إدارة الأعمال، وبناء على ما أبدوه من توجيهات تم إجراء بعسض التعديلات والتسي نتمشى مع رأي الأغلبية منهم، حيث ثم إعادة صياغة بعض العسارات، وحسنف

البعض الأخر، حتى أصبح الاستبيان يحتوي على ٨٧ عبارة موزعــة علــي ٧ محاور.

٧ - صدق المقردات /الصدق الداخلي: تم حساب الصدق الداخلي لمغردات الاستبيان من خلال استجابات أفراد الحينة الاستطلاعية، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمحور الذي تتمي إليه(٥٠)، وباستخدام صدق المغردات تم استبعاد العبارات التي لم تحقق مستوى دلالة، ولعل ذلك يتضح من خلال الجدول الأتي: جدول رقم (١) يوضح فيم معاملات الارتباط بين درجات كل محور مسن الدرجة الكلية للاستبيان.

مستوى الدلالة	قيمة الارتباط	رقم المحور
دال	۰,۸٦	الأول
دال	٠,٩٠	الثاني
دال	۲۸,۰	الثالث
دال	۰,۸۳	الرابع
دال	۰,۲٦	الخامس
دال	٠,٧٨	السادس
دال	٠,٩٠	السابع .

ومما سبق يتضح أن معامل الارتباط دال إحصائياً لكل لمحاور، وهذا يؤكد صدق العبارات وكذلك صدق المحاور (ملحق رقم ٢).

هـ- مجتمع الدراسة: محافظة القليوبية:

نقع محافظة القلبوبية شرق فرع دمناط النيل عند الدلقا، ويحدها مسن السشمال محافظة الدقهلية والغربية، ومن الجنوب القاهرة والجيزة، ومن الشرق محافظة السشرقية وتشدرك معها محافظة القاهرة في جزء صغير من الحدود في جهة الشرق ويفصل بينها وبين محافظة المنوفية من جهة الغرب فرع دمياط من نهر النيل الذي يفصلها أيضا عسن محافظة الجيزة في الجنوب الغربي.

وتبلغ مساحة المحافظة ١٠٠٠١،٠٩ كبلو متر مربع ويصل عدد سكانها ٤ مليون نسمة تقريبا، وتصم ٩ مراكز إدارية هي كفر شكر - بنها - شبين القناطز - الخانكــة - قليوب - طوخ - القناطر الخيرية - شبرا الخيمة شرق - شبرا الخيمة غرب.

ويغلب على المحافظة الطابع الريفي حيث تأتي الزراعة في المرتبة الأولي مسن جملة نشاطات السكان، حيث تبلغ نسبة العاملين بهذا القطاع حوالي ٣٥% مسن إجمالي سكانها، والمحافظة في مجملها تشبه قرية كبيرة المحجم(٥٠).

و- عينة الدراسة:

بلغت العينة الإجمالية للدراسة من مديري ونظار المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية ووكلائهم ٢٧٥ فرداً، ثم توزيع استمارة الاستيان على ١٢٠ فردا مسنهم أي ما يساوى ١٩٥ من لجمالي العينة، وبعد جمع الاستمارات ثم استبعاد ٤ منها لعدم اكتمال الإجابة عليها، ومن ثم وصل عدد الاستمارات الصحيحة ١١٦ استمارة، مع العلم أنه تسم اختيار هذه العينة بطريقة غير مقصودة على أن تمثل كل إدارات المحافظة بما فيها الريف والحضر. (ملحق رقم ٣).

٢- المعالجة الإحصائية: رئنت كالآتي:

- ا- تم إعطاء أوزان نسبية للأقضائية حيث أخنت غالبا وزن نسبي قدرة ٣، وأخدت أحيانا وزن نسبي قدرة ٣، وذلك إذا أحيانا وزن نسبي قدره ١، وذلك إذا كانت العبارة في الاتجاء الإيجابي، في حين أصبحت الأوزان النصبية ١، ٢، ٣ إذا كانت العبارات في الاتجاء السلبي لكل من غالبا / أحيانا / نسادراً على الترتيب، وذلك حتى تكون كمل العبارات لهما نفس الاتجاء فمي القياس (ملحة ، قم ٤).
- ب- تم تفريغ استمارة الاستبيان بناء علي الطريقة السابقة، وباستخدام الحاسب الألبي
 لعينة حجمها بلغ ١١٦ فرداً منهم المدير والناظر والوكيل، ذكوراً أو إذائاً.
- ج- تم حساب التكر ارات والنسب المئوية للاختبارات الثلاثة لكل عبارة من عبارات الاستبيان وعدها ٨٧ عبارة.
 - د- تم حساب المتوسط الحسابي بالنسبة لكل عبارة من العبارات والأوزان النسبية.
- هـ- تم ترتيب عبارات كل محور من المحاور السبعة للاستبيان حسب قيم المتوسط الحسابي لكل محور. (ملحق رقم ٥)
- و- تم حساب قيمة كا٢ لكل عبارة من عبارات الاستبيان بين عينتي الريف والحضر المعرفة مدي الاتفاق والاختلاف بين العينتين حول كل عبارة داخل كل محـور، واعتبر مستوى الدلالة عند ٥٠،٠ بدرجات حرية ٢.
- ز -- تم حساب معامل ارتباط بين الرتب لمعرفة مدى اتفاق أفراد العينــة (أجمــالي /
 حضر، إجمالي /ريف، حضر /ريف) حول كل محور ككل.

ح- تم حساب متوسط المتوسطات لكل محور لترتيب أهمية المحاور من وجهة نظـــر
 أفراد السينة (إجمالي العينة / ريف / حضر). (ملحق رقم ٦)

ط- تم تحويل العبارات السالبة إلى موجبة.

الدلالة الإحصائية لعبارات ومحاور الاستبيان: وسارت على النحو الآتي:

١٠. ترتيب عبارات محاور الاستنيان: للحصول على ترتيب أولويات عبارات المحاور للاستبيان الخاص بالمديرين والنظار والوكلاء، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والوسط الحساب لكل عبارة وصولاً لترتيب أولويات العبارات (ملحق رقم ٧).

وجاء ترتيب عبارات كل محور من محاور الاستبيان كالآتي:

- المحور الأول: احتلت العبارة رقم ٢٥ والتي مضمونها: "تتعامل مع كل التلاميدة كأنهم أبناتك "المرتبة الأولى في ترتيب أولويات العبارات لهذا المحور وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العبنة، في حين احتلت العبارة رقم ٣٣ والتي مضمونها: "تحرص على نجاح إدارة المدرسة من خلال البت في كل أمور العمل بنفسك فسي المرتبسة الأخيرة في ترتيب أولويات العبارات لهذا المحور وذلك وفقاً الاستجابات أفسراد العبنة.
- المحور الثاني: احتلت العبارة رقم ٨٦ والتي مضمونها: تتبح الفرصة للمعلم حتى يساهم في الأعمال الإدارية والإشرافية وفقاً لقدراته واستعدادته في المرتبة الأولى في ترتبب أولويات العبارات لهذا المحور وفقاً لاستجابات أفراد العبنة، فـي حـين لحتلات العبارة رقم ٧٥ والتي مضمونها: "تخصص إدارة المدرسة صـندوقاً لتقـي

مقترحات وشكاوى العاملين في المدرسة المرتبة الأخيرة في ترتيب أولويات العبارات لهذا المحور وذلك لاستجابات أفراد العينة.

- المحور الشائسة: احتلت العبارة رقم ٥٣ والتي مضمونها: "توفر الفسرص لجميسع العاملين بالمدرسة للإطلاع على النشرات والقرارات الرسمية" المرتبة الأولى فسي ترتيب أولويات العبارات لهذا المحور وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة، في حسين احتلت العبارة رقم ٢٣ والتي مضمونها: "تكثر من المذكرات والأوامسر المكتوبسة لضمان سير العمل المدرسي" المرتبة الأخيرة في ترتيب أولويات العبارات وذلسك وفقاً لاستجابات أفراد العينة.
- المحور الرابع: اعتلت العبارة رقم ٦١ والتي مضمونها: تقوم العلاقة بينك وبين العاملين في المدرسة على الاحترام والهيبة المرتبة الأولى في ترتيسب أولويسات العبارات وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة، بينما احتلت العبارة رقسم ٥٧ والتسي مضمونها: تعقد إدارة المدرسة لجتماعاً لأهالي الحي وأوليساء الأمسور لتعسريفهم بخطة المدرسة "المرتبة الأخيرة في ترتيب أولويات العبارات وفقاً لاستجابات أفراد العينة.
- المحور الخامس: احتلت العبارة رقم ٣٦ والتي مضمونها: "تشجع إدارة المدرسسة التلاميذ المتقوقين من تقديم مكافآت رمزية لهم" المرتبة الأولي في ترتيب أولويسات العبارات وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة، في حين احتلت العبارة رقم ٦ والتسي مضمونها: " توجد مجموعات العبارات وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة.
- المحور السادس: احتلت العبارة رقم ٨ والت مضمونها: "يحظى العاملين الدنين يؤدون رسالتهم على أكمل وجه بالثقة والاحترام" المرتبة الأولى في هذا المحور في

ترتيب أولويات العبارات وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة، في حين احتلت العبارة رقم ٢١ والتي مضمونها: "تتخفض دافعية العاملين نحو العمل بسبب عدم افتساعهم به" المرتبة الأخيرة في هذا المحور في ترتيب أولويات العبارات وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة.

• المحور السابع: احتلت العبارة رقم ٢٥ والتي مضمونها: تثق إدارة المدرسة فسي أداء العاملين وإنتاجياتهم المرتبة الأولي في هذا المحسور فسي ترتبسب أولوبسات العبارات وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة، في حين احتلت العبارة رقم ٩ والتسي مضمونها: "يرغب عالبية التلاميذ في التعلم من أجل تحمين مستوي تحسيلهم المرتبة الأخيرة في هذا المحور في ترتيب أولويات العبارات وذلك وفقاً لاستجابات أؤراد العينة.

٢ - ترتيب أولويات محاور الاستبيان: تم حساب متوسط المتوسطات لكل محدور
 لترتيب أهمية المحاور من وجهة نظر أفراد العينة في كل من الريف والحضر.

جدول رقم (٢) يوضع: المتوسطات العامة لكل محور من المحاور، وترتيب المحاور من وجهة نظر أفراد العينة.

حضر	عينة اا	اريف	عينة اا	اد العينة	إجمالي أفر	رقم
الترتيب	المتوسط	الترتيب	المتوسط	الترتيب	المتوسط	المحور
۲	۲,٤٤	١	30,7	. "	٧,٤٩	الأول
٧	۲,۲٤	٥	۲,۳۳	٦	۲,۲۸	الثاني
٤	7,77	Υ	۲,٤٣	£	۲,۳۸	الثالث

Y	۲,۳۷	٤	٧,٣٨	١	Y,9Y	الرابع
٦	۲,۲۵	٧	٧,١٨	Y	7,77	الخامس
١	۲,00	٣	۲,٤٠	۲	77.7	السادس
٥	۲,۳۱	٦	۲,۲٦	٥	7,77	السابع

ومن الجدول السابق يتضم ما يلي:

- احتل المحور الأول والذي مؤداه: "تمط القيادة السائد في المدرسة" المرتبة الثالثة .
 في الأهمية بالنسبة الإجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - احتل المحور الأول المرتبة الأولى في الأهمية بالنسبة لعينة الريف.
 - احتل المحور الأول المرتبة الثانية في الأهمية بالنسبة لعينة الحضر.
- احتل المحور الخامس والذي مؤداه: "الخدمات التي تقوم بها المدرسة للبيئة
 وللتلاميذ" المرتبة أي الأخيرة بالنسبة لإجمالي أفر اد عينة الدر اسة.
 - احتل المحور الخامس المرتبة السابعة والأخيرة في الأهمية بالنسبة لعينة الريف
 - احتل المحور الخامس المرتبة السادسة في الأهمية بالنسبة لعينة الحضر.
- وهذا يوضح أن عينة الريف بالنسبة للمديرين والنظار والوكلاء قد انتقسوا مسع إجمالي أفراد عينة الدراسة على ترتيب هذا المحور.
- احتل المحور السادس والذي مؤداه: "الروح المعنوية للعاملين" المرتبة الثانية فــــي
 الأهمية بالنسبة لإجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - احتل المحور السادس المرتبة الثالثة في الأهمية بالنسبة لعينة الريف.

- لحتل المحور السادس المرتبة الأولى بالنسبة لعينة الحضر وهذا يدل علي عدم
 اتفاق عينات الدراسة علي ترتيب المحور سواه إجمالي أفراد العينة، أو عينة
 الريف، أو عينة الحضر.
- احتل المحور السابع والذي مؤداه: 'طبيعة المناخ التنظيمسي للمدرســـة' المرتبـــة
 الخامسة في الأهمية بالنمبة لإجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - احتل المحور السابع المرتبة السادسة في الأهمية بالنسبة لعينة الريف.
 - احتل المحور السابع المرتبة الخامسة في الأهمية بالنسبة لعينة الحضر.
- وهذا يدل على اتفاق كل من إجمالي أفراد عينة الدراسة، عينة الريف، وعينـــة
 الحضر على ترتيب أهمية هذا المحور.
- احتل المحور الثاني والذي مؤداه: "المشاركة في اتخاذ القرار" المرتبة المسادسة
 في الأهمية بالنمبية لإجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - احتل المحور الثاني المرتبة الخامسة في الأهمية بالنسبة لمعينة الريف.
 - احتل المحور الثاني المرتبة السابعة في الأهمية بالنسبة لعينة الحضر.
 - وهذا يدل على اختلاف العينات الثلاث على ترتيب هذا المحور فيما بينهم.
- احتل المحور ا لثالث والذي مؤداه: "طبيعة شبكة الاتصالات داخسل المدرسسة"
 المرتبة الرابعة في الأهمية بالنسبة لإجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - احتل المحور الثالث المرتبة الثانية في الأهمية بالنسبة لعينة الريف.
 - احتل المحور الثالث المرتبة الرابعة في الأهمية بالنسبة لعينة الحضر.

ويتضبح من ذلك أن هناك اتفاق بين إجمالي أفراد عينة الدراسة وعينة الحسضر على ترتيب هذا المحور:

- احتل المحور الرابع والذي مؤداه: طبيعة شبكة العلاقات داخسل المدرسة
 وخارجها" المرتبة الأولى في الأهمية بالنسبة لإجمالي أفراد عينة الدراسة.
 - احتل المحور الرابع المرتبة الرابعة في الأهمية بالنسبة لعينة الريف.
 - احتل المحور الرابع المرتبة الثالثة في الأهمية بالنسبة لعينة الحضر.
 - وهذا يدل على عدم الاتفاق على ترتيب المحور بالنسبة للعينات الثلاثة.

٣- مدى اتقاق واختلاف عينتي الريف والحضر لعبارات المحور: ولمعرفة مدى الاتفاق والاختلاف لعبارات محاور الدراسة (مديرين / نظار / وكلاه) لكل مسن العينتين الريف والحضر تم حساب كا لكل عبارة من عبارات الاستبيان لكل من العينتين مع العلم أن قيمة كا كا عند درجة حرية ٢، ومستوى دلالسة ٥٠،٥ هسي ٩٩١، الجدولية.

وكانت العبارات غير الدالة بين عينتي الريف والحضر كمايلي:

- المحور الأول: العبارات رقم ١٦، ١١، ٥١.
 - المحور الثاني: العبارة رقم ٦٧.
- المحور الثالث: لا يوجد عباراته كلها دالة.
- المحور الرابع: لا يوجد عباراته كلها دالة.
 - المحور الخامس: العبارة رقم ٥.
 - المحور السادس: العبارة رقع ٣١.
 - المحور السابع: العبارتان رقم ٦٥، ٨٣.
 - ولعل ذلك يتضم من خلال ملحق رقم (٥).

٤- أهمية ترتيب عبارات كل محور لعيفة الدراسة: تم حساب معامل الارتباط بسين أفراد عينة الريف لمعرفة مدى اتفاق أفراد العينة (إجمالي أفراد العينة / ريف، ريف / حضر) حول كل محور ككل، ولعل ذلنك يتضح من الجدول الأتي:

جدول رقم (٣) يوضح: قيمة معاملات الارتباط بين الرتب لعينة الدراسة (مديرين / نظار / وكلاء)

إجمالي العينة × الحضر	إجمالي العينة × الريف	الريف × الحضر	رقم المحور
۰,۹۸	٠,٩٨	٠,٩٣	الأول
٠,٩١	۰,٩٥	۹۷,۰	الثاني
٠,٩٧	: •,4%	٠,٩٤	الثالث
٠,٩٦	۱۹٬۹۱	۲۸,۰	الرابع
۰,۹۳	۰,۹۸	٠,٩٣	الخامس
۰,۸۹	۰,۸۳	٠,٧١	السادس
۰,۹٥	۰٫۷۵	٠,٧٢	السايع

ويتضع من الجدول السابق: أن قيم معاملات الارتباط بين الرتب عالية بين كل من الريف والحضر، وإجمالي عينة الدراسة وعينة الريف، وكذلك بسين أجمالي عينة الدراسة وعينة الحضر، مما يدل على وجود اتفاق بين وجهات نظر العينات الثلاثة على أهمية ترتيب هذه المحاور.

وللتأكد من ترتيب أهمية المحاور كما يدركها أفراد عينة الدراســـة تـــم حـــماب معامل ارتباط الرتب بين إجمالي أفراد عينة الدراسة وعينة الريف وإجمالي أفراد عينـــة الدراسة وعينة الحضر، وبين عينتي الريف والحضر ولعل نك يتضح من الجدول الآتي:

جدول رقم (٤) يوضح قيم معاملات ارتباط الرتب بين عينتي الريف والحضر إجمالي أفراد عينة.

عينة الحضر	عينة الريف	إجمالي أفراد عينة الدراسة	العينة
۰,۸٦	37,•		إجمالي العينة
۰,۲۱		_	عينة الريف
			عينة الحضر

ومن الجدول السابق يتضح أن:

ومن الجدول السابق يتضح أن قيمة معامل الارتباط بين عينة الريف وعينة الحضر ٧١، وقيمة معامل الارتباط بين إجمالي أفراد عينة الدراسة مع عينة الريف ٢٤، وقيمة معامل الارتباط بين إجمالي عينة الدراسة وعينة الحضر ١٠٨٠.

٣- تحليل نتائج الدراسة الميدانية:

- العبارة رقم ٣: أجاب عنها ١٩,٣ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أقسروا
 بأن استخدام أسلوب رادع يساعد علي نجاح إدارة المدرسة في حين أجابت نسمية ١٨٨٨
 % بأحياناً، ونسبة ٢٨,٩ % أجابوا عنها بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك بعض المديرين والنظار والـوكلاء يـستخدمون الـشدة والقسوة في إدارتهم بالمدارس الابتدائية، لأنهم يعتقدون أن هذا الأسلوب يساعد على نجاح المعمل المدرسي، وتتاسوا أنه يؤدي إلى الخوف والرهبة لدي العـاملين ويكـون عنـدهم الخضوع والاستسلام وربما يسئ إلى العلاقات بين الإدارة والعـاملين، كمـا أن الـنمط الأوتوقراطي والذي يرفض المشاركة في القرار، والتفاهم حول القضايا لا شك فسى أنــه بقتل الإبداع.

- العبارة رقم ٣: أجاب عنها بغالباً نسبه ١٤،٩ ا من أفسراد عيسه الدراسة لأنهم لا يستطيعون السيطرة على انفعالاتهم بسبب غضبهم من مشكلة ما بالعمل المدرسي، في حين كانت نسبة من أجابوا عنها باحياناً ٧٠٠% والذين أجابوا عنها بنادراً 3.20%.

وهذا يدل على أن بعض المديرين والنظار والوكلاء يتصفون بالانفعالات المفرطة، في حين أن الاتزان الانفعالي سمة من سمات الشخصية القيادية والتي تشجع الإبداع دون أن تعرقله بغية الوصول إلى حل مناسب لكل مواقف ومشكلات المدرسة.

- العبارة رقم ١٠: أجاب عنها بغالباً ٢,٧ % من أفراد عينة الدراسة حيث أقسروا بأن العمل المدرسي. يتعطل في حالة غسياب أحد القيادات بحجة عدم وجسود مسن بحسل محله، بينما أجاب عنها ٣٢.٤% من أفراد العينة بأحياناً، وأجاب عنها ٣٢.٤% من أفراد العينة بأديادراً.

وهذا يؤكد أن هناكي بعضّ المدارس الابتدائية لا تؤمن بمبدأ تقويض السلطة، فعند غياب أحد قياداتها تتوقف الأمور وتتعطل إلى حين وجودها ولا شك أن ذلك لا يستسجع الإبداع ولا ينميه لدي العاملين سواء من داخل أو خرج المدرسة. - العبارة رقم 11: أجاب عنها بغالباً ٨٩,٧ % من أفراد عينة الدراســـة علـــي اعتبار أن التلاميذ يشاركون في برنامج طابور الصباح مع إدارة المدرسة في حين أجاب عنها ٨,٦ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ١,٧ % مسن أفسراد العينــة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك نسبة صنيلة من قيادات المدارس الابتدائيسة بمحافظة القليوبية لا تثق في قدرات التلميذ، ومن ثم تمنعهم من المشاركة في برنامج طابور الصباح، والذي من شأنه أن ينشط أذهان التلاميذ وينمي شخصياتهم ويدربهم على تحمل المسئولية، واحترام الشخصية الإنسانية، إلا أن هناك ما يحول دون ذلك ومن شم لا تستم تنمية الإبداع سواء على المستوى الفردي أو الجماعي بالمدرسة.

- العبارة رقسم ١٢: أجاب عنها ٤٤، % من أفراد عينة الدراسة بغالباً على اعتبار أنهم يحافظون على النظام المدرسي التقليدي دون محاولة لتجريب نظم مدرسية أخرى، في حين أجاب عنها ٢٢،٤ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٣٢،٨ % من أفراد عينة الدراسة بأدراً.

وهذا يدل على أن هناك جمود لدى نسبة كبيرة من قيادات المدارس الابتدائيسة بمحافظة القليوبية، بسبب رفضهم للتجديد والذي من شانه الارتضاع بمسستوى العمليسة التعليمية، كما أن هذه القيادات لا تفضل إلا النظم التقليدية في تنظيم مدارسهم في الوقت الذي يموج فيه العصر بثورات متعددة، وعلى المدرسة أن تماير مثل هذه الثورات.

- العبارة رقم ١٣: أجاب عنها ١,٦٧% من أفراد عينة الدراسة بغالباً على اعتبار أنهــــم يحاولون الاستفادة من خبرات ومهارات المعلمين القدامي، في حين أجاب عنهـــا ٢٤,٤ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٤,٣ % من أفراد عينـــة الدراســـة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية لا يقدرون خبرات ومهارات المعلمين القدامي وربما يشير هذا إلى وجود اتجاهات سالبة نحوهم، والتي من شأنها أن تؤدى إلى توتر العلاقة بينهم وبين إدارة المدرسة ويترتسب على ذلك افقاد الاحترام المتبادل وإهمال الخبرات وتجاهل المهارات، ومسن شم يغيب الإبداع عن المحرسة.

- العبارة رقم ١٤: أجاب عنها ٢,٧٧% من أفراد عينة الدراسة بغالباً على اعتبار أن قيادات المدرسة الابتدائية يقومون بالتنسيق بين الأنشطة والمواد الدراسية، فحي حمين أجاب عنها ٢٠,٧% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٢٠,٧% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٢٠,٧% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائيــة بمحافظــة القليوبيــة لا يدركون عن وعي أهداف المدرسة وأهميتها في تشكيل شخصية الطفل وتتمية إبداعاته.

العيارة رقم ١٥: أجاب عنها ٩,٦% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أفسروا أن العاملين الجدد يحدثون ارتباكاً في العمل المدرسي، في حين أجاب عنها ٩٠،٥% مسن أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٩٠،٠ ٢% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا إن دل فإنما يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية تهمل العاملين الجدد ولا تحاول توجيههم نحو الهدف المنشود من العمل المدرسي، ومسن شم يصعب عليه الاندماج مع بيئة عمله، ومن ثم يتولد الديم اتجاء سالب نحو إدارة المدرسة.

- العيارة رقم 11: أجاب عنها 7,2% من أفراد عينة الدراسة بغالباً على اعتبار أن إدارة المدرسة الابتدائية تهتم ببحث حالة التلميذ المشاعب والعمل على حل مستمكلاته، بينما أجاب عنها 7,9% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها 7,9% من أفسراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على جهل بعض قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القلبوبيــة بأهمبــة بحث حالة التلاميذ المشاخبين، وتناسوا أن المدرسة دورا هاما في تنمية وتشكيل شخصية الطفل، وهذه أمور تقع مسئوليتها على كاهل المدرسة بالتعاون مع أولياء الأمــور حتــى يحصل المجتمع على الإتمان المبدع مستقبلاً.

- العبارة رقم ٢٧: أجاب عنها ٤٠٠٤% من أفراد عبنة الدراسة حبث أقروا بأن قيادات المدارس الابتدائية يعقدون اجتماعا للعاملين في بداية العام للدراسي اشرح خطسة عمل المدرسة وأهدافها، في حين أجابت نسبة ٨٠٨% من أفراد عينة الدراسة علسي همذه العبارة بأحياذاً، ونسبة ٢٠٠٩ من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وإذا كانت النسبة الإيجابية عالية فلأن هذا الاجتماع يعد هاما وضروريا وخاصـــة مع بداية العام الدراسي حيث وجود بعض المستجدات التي يمكن أن تؤثر في سير العمــــل المدرسي.

العبارة رقم 3 ٢: أجاب عنها ٧٩٨٨ من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أفروا أن قيادات المدارس الابتدائية يشجعون المعلمين على تطوير وتجريب طرق تدريس أكشر فاعلية، في حين أجابت على هذه العبارة نسبة ١٢,٣ % من أفراد عينة الدراسة على هذه العبارة بنادراً.

وهذا إن دل فإنما يدل على أن هناك بعض قيادات المحدارس الابتدانيسة مسازالوا يحافظون على الطرق التقليدية في تسيير العمل المدرسي، ولا يحاولون مواكبسة العسصر حيث الإدارة الفعالة التي تشجع التفكير الحر والإبداع الخلاق بعيدا عن الجمود أو الركود.

- العبارة رقم ه ٢: أجاب عنها نسبة ٥٠,٧ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أن قيادات المدارس الابتدائية يعاملون التلاميذ كأنهم أبنائهم، في حين أجاب عنها ٣.٤ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، أما نادرا فلم تحظ بشيء.

وهذا إن دل إنما يدل على التعبير الظاهري فقط ولكن ينطوي تحت إطاره وجهات نظر متناقضة على اعتبار أن المعاملة الحسنة مع التلاميذ تظهر في شكل تصرفات فعلية تجاه مصلحة التلميذ التي هي دعامة لمصلحة المجتمع في الحاضر والمستقبل.

- العبارة رقم ٤١: أجاب عنها نسبة ٢٠٥٩% من أفراد عينة الدراسة بغالباً علمى اعتبار أن قيادات المدارس الابتدائية يمارسون أسلوباً إدارياً واحداً ينبثق من قانون واحمد مهما كانت الظروف داخل المدرسة، في حين أجابت نسمية ٣٣،٩ ممن أفراد عينسة الدراسة على هذه العبارة بأحياناً، وأجابت عنها نسبة ٢٠٠٤% من أفراد عينسة الدراسسة بناداً.

معنى ذلك أن عنصر المرونة يغيب عند بعض قيادات المدارس الابتدائية، ويرجـــع ذلكالى جمود التفكير أو قصر الخبرة، أو إتباع أسلوب معين في الممارسات الإداريـــة ولا يحاولون تغييرها مهما كانت الظروف.

- العبارة رقم ٢٤: أجاب عنها نسبة ٢٠٠٤% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيست أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يعقدون اجتماعات دورية بالمدرسة لمناقــشة قــضايا ومسائل العملية التعليمية، في حين أجاب عنها نسبة ٢٠٤١، من أفراد عينة الدراسة فقط. ويدل هذا على أن شبكة الاتصالات بالمدارس الابتدائية بمحافظة القليوبيسة غيسر فعالة وغير نشطة، وتعتبر الاجتماعات من منظور غالبية العاملين فيها عبء يزيسد مسن مجهودهم لذا يطالبون إدارة المدرسة بتقليلها أو عقدها فسي وقست مناسسب وبالأسلوب المناسب حتى تكون متنعة ومحققة لأهداف المدرسة.

- العبارة رقم ٣٤: أجاب عنها ٧٩,٦% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يحرصون على البت في كل أمور العمل المدرسي بأنه هم، بينما أجابت نسبة ١٥,٩، على هذه العبارة بأحياناً، وأجابت عنها بنادراً نسبة ٤,٤% من أفراد عينة الدراسة.

معنى ذلك أن غالبية المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية لا يميلون إلى تفسويض المسلطة، ويكلفون جهاز هيئة المدرسة ببعض الأعمال التي تتقق مع قدراتهم فسي بعسض الأوقات الحرجة أي التي تتعدد فيها مسئوليات القيادات، ولاشك أن هذا الأسلوب لا يتقق مع لقيادة التي تسعى نحو تحقيق الإبداع الجماعي بالمدرسة على اعتبسار أنسه يتطلسب معن القيادة التي من القيادات، وغرس الثقسة بنزب المعلمين ويفويض لبعض السلطات، وإعداد صف ثاني من القيادات، وغرس الثقسة ببن المعلمين وإدارة المدرسة وبين إدارة المدرسة وبية الأطراف الأخرى المعنية بالعملية التعليمية.

- العبارة رقم \$ 3: أجاب عنها بغالباً نصبة ٧٨,٣% من أفراد عينة الدراسة حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يهتمون بالأنشطة على اعتبار أنها تسهم فسى تسشكيل شخصية الطفل، بينما أجاب عنها أحيانا نسبة ٢٠,٩% من أفراد عينة الدراسة. وأجساب عنها بنادراً ٥٠,٩ من أفراد عينة الدراسة.

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية غير مهتمين بالأنشطة بالرغم من كونها تسهم في تشكيل شخصية الطفل، وربما يرجع ذلك إلى عدم الوعي بفلسفة المدرسة بالابتدائية وأهدافها أو الجهل بأهمية الأنشطة ودورهما فسي تشكيل شخصية الطفل في جميع الدواحي العقايسة والجسمية والوجدانيسة والاجتماعيسة وغيرها وخاصة في من المرحلة الابتدائية.

- العبارة رقم ٤٨: أجاب عنها ٤٩,٦% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أقروا أن قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة التليوبية بخصصون وقتا لسماع ومناقشة مشكلات العاملين، بينما أجاب عن هذه العبارة ٢٧% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٥,٣٧% من أفواد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك فئة من قيادات المدارس الابتدائية يؤمنون بأن مستكالات العاملين تعبر حالات خاصة تخصيهم وحدهم بالرغم من كونها تتمكس على سلوكهم فسي العاملين ربسا يقتدهم الممل بالمدرسة وعلى تلاميذهم أيضاء كما أن إهمال مشكلات العاملين ربسا يقتدهم الإحساس بمكانتهم ويأهمية دورهم في تربية الأجيال ويفقدهم الانتماء بالمهنة ويقال مسن الربطهم بالمدرسة ولا شك أن ذلك يؤثر سلبيا على الإيداع الجماعي.

- العيارة راقم • 6: أجاب عنها ٣٤.٢% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدرسة الابتدائية بمحافظة التايوبية حريصون على غلق باب المدرسة مسن الصباح حتى نهاية اليوم الدراسي، بينما أجاب على هذه العبارة ١٢.٢% من أفراد عينــة الدراسة بأحياتاً، وأجاب عنها ٣٣.٥٠ ينادراً. معنى ذلك أن رقابة قيادات المدارس الابتدائية تعتبر غير يقطة فبعد بدايسة اليـوم الدراسي الكل مشغول في عمله يحاول أن يؤديه حتى يرضني رئيسه المباشر متناسين في كل ذلك علق باب المدرسة أو تركه مفتوحاً.

- العبارة رقم ٥١: أجاب عنها ٢٧,٨% من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا على أن قيادات المدارس الابتدائيسة تساعسد المعلسم الأقل كفاءة فسي عملسه حتى يصل إلى المستوى المطلوب، في حين أجاب على هذه العبارة ٢٣,٥% مسن أفسراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٨٨٧ بنادراً.

وهذا إن دل فإنما يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية لا يحدركون حقيقة عملهم كتيادة تربوية مهمتها التوجيه وتقديم المساعدة لكل العاملين بالمدرسة معم الاهتمام بتنمية الإبداع الجماعي وتهيئة المناخ المسائد له.

- العبارة رقم 90: أجاب عنها 97% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يهتمون بحصول مدارسهم على مراكز متقدمة من خلال الجهود المبذولة من قبل كل العاملين بالمدرسة، بينما أجاب عن هذه العبارة ٧% من أفسراد عينة الدراسة ن ولم ترد استجابات عن نادراً من قبل أفراد عينة الدراسة.

ولا شك أن هذه حقيقة، حيث أن العمل المدرسي عمل جماعي يستم مسن خسلال عمليات محددة تشمل توزيع العمل وتحديد الاختصاصات والممسئوليات في إطسار مسن التتسيق والمتوجيه، ومن ثم يتأتى الإبداع الذي يحقق أهداف المدرسة.

- العبارة رقم ٢٠: أجاب عنها بغالباً ٧٠،١% من أفراد عينة الدراسة حيث أكدوا أن اشتراك التلاميذ في وضع برنامج طابور الصباح يعد مضيعة للوقت، في حين أجاب

عنها ١٠,٦% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٨٢,٣% مــن أفــراد تـــــة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك نسبة ضنيلة من قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبيسة لديها اعتقاد بأن اشتراك التلاميذ في مثل هذا العمل يعد مضيعة للوقست، فسي حسين أن التربية الحديثة تري أن اشتراك التلاميذ في مثل هذا العمل يعد خطوة أولى على طريسق الديمقراطية المدرسية، وتدعيم مبدأ المشاركة، وبداية لاكتشاف المواهسب الكامنسة لسدى التلاميذ وهنا ينتامي الإبداع على المستوى الفردي أو على المستوى الجماعي.

- العبارة رقم ٢٣: أجاب عنها ٣١% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات، المدارس الابتدائية يرفضون مناقشة أية مشكلات خاصة بالعمل المدرسي إلا فسي الاجتماع المحدد لها، بينما أجاب على هذه العبارة ٣٩,٧ % من أفسراد عينــة الدراســة بأحياناً، وأجاب عنها ٣٩,٧ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك عدد من قيادات المدارس الابتدائيسة يؤجلون مناقسة أو بحث مشكلات العمل المدرسي إلى موعد الاجتماع وفي هذا خطورة على العمليسة التعليمية، لأن ذلك يؤدي إلى تفاقم المشكلات بالمدرسة ومن ثم تتأخر الاعسال وتبعد المدرسة عن أهدافها المنشودة وهذا أيضا يعد عقبة في طريق الإبداع الذي يحاول إنجاز المعل أولاً بأول ومواجهة المشكلات على الغور.

- العبارة رقم ٦٣: أجاب عنها ٦٩,٦ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدرا أن قيادات المدارس الابتدائية يحرصون على مشاركة التلاميذ فسي الأسشطة المختلفة بالمدرسة، بينما أجاب على هذه العبارة ١٩,١ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ١١,٣ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية ليست على علم أو دراية واضحة بأهمية الأنشطة النربوية المختلفة على اعتبار أنها جزء مكمل للمناهج الدراسسية وتسهم في إتمام النمو الإنساني لتلاميذ هذه المرحلة.

- العيارة رقم ٦٦: أجاب عنها ١٢,٢ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يعطون توجيهاتهم للعاملين دون مناقشة، بينما أجاب علمي هذه العبارة ٣٢,٢ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٥٥,٧ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٥٥,٧ % من أفراد عينة الدراسة بالدراسة الدراسة الدراسة بالدراسة بال

معنى ذلك أن هناك بعض من قيادات المدارس الابتدائيــة لا يؤمنــون بمــشاركة العاملين في أمور العمل المدرسي، أو حتى اتخاذ القرارات التي تتــصل بمــصااحهم أو مشاركتهم في حل المشكلات التي تعترض العمل المدرسي، وهذا ولا شــك يــوثر علـــي العمل الجماعي ويفقد العاملين الشعور بالقيمة الإنسانية وبقيمــة العمــل، و يــودي إلـــي النفاض الروح المعنوية لدى كل العاملين بالمدرسة، ومن ثم يقتل الإبداع.

- العبارة رقم ٧٤: وأجاب عنها ٨٠% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية تفضل التركيز على العمل المدرسي بجوانبه المختلفة دون الاهتمام بالجانب الإنساني، بينما أجاب ٢٠,٩ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أجاب عام ٢٦,١ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية يهملون النسواحي الإنسسانية ويركزون فقط على العمل المدرسي علي اعتبار أنه الأهم والظاهر أمسام الإدارة العليسا وربما يترتب على ذلك صراعات نفسية لدي العاملين تؤدي إلى انخفاض الإنتاجية وكثرة الاضطرابات والمنازعات بين العاملين والإدارة المدرسية المعيارة رقم ٢٧٠ أجاب عنهسا

٩,٢ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يعتمسدرن على الصفوة المختارة من العاملين من أجل التعريف على ما يجري داخل جدران المدرسة، بينما أجاب على هذه العبارة ٢,٤٤% من أفراد عينة الدراسة باحياناً، وأجساب عنها ٩,٦ \$ بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك مجموعة من قيادات المدارس الابتدائية تسومن بسالإدارة التلصيصية التي تحاول جمع الأخبار والأحداث التي تحدث داخل جنران المدرسة ولا شك أن ذلك يؤدي إلى بث روح الغيرة والدقد في نفوس العاملين وبالتسالي تسنخفض السروح المعنوية عندهم وينعكس ذلك سلبا على الإبداع الجماعي المطلوب للعمل المدرسي.

- العبارة رقم ١٨: أجاب عنها ٧٠٥% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يشجعون المعلمين للمشاركة في الأنشطة كل على حسب تخصصه واهتماماته، بينما أجاب على هذه العبارة ١٨،١% من أفسراد عينــة الدراســة بأحياناً، وأجاب عنها ٣، من أفراد العينة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك مجموعة من قيادات المدارس الابتدائية لا يحاولون الاستفادة من خبرات ومواهب وقدرات بعض العاملين للاشتراك في الأنشطة التربويسة المختلفة، وربما يرجع ذلك إلى عدم رغبة العاملين أنفسهم في الاشتراك في مثل هذه الأسشطة أو إهمال إدارة المدرسة لممارسة الأنشطة على اعتبار أنها مضيعة للوقت أو لأن ولي الأمر لا يرغب في ممارسة أبلة لهذه الأنشطة.

العبارة رقم ١٨٤ أجاب عنها ٦٣٨٨ من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا
 إن قيادات المدارس الابتدائية لا يغضبون من اختلاف وجهات النظر بينهم وبين العساملين

في مجال العملية التعليمية، في حين أجاب على هذه العبارة ٢٤,١ ٣ مسن أفراد عينسة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٢٠,١ الا من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك بعض القيادات المدارس الابتدائية لا يقبلون مشاركة العاملين في الأفكار أو الأراء وريما ينعكس ذلك سلبا على انخفاض السروح المعنويسة لسديهم، ويضعف انتمائهم الوظيفي، ويغيب الإبداع عن العمل المدرسي.

- العبارة رقم م 1. أجاب عنها ٧% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدو! بأن قيادات المدارس الابتدائية ترفع الأمر فورا إلى الإدارة التعليمية وذلك عندما يخطسئ المعلم في عمله، بينما أجاب على هذه العبارة ٧٨،٧% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٣٤.٣% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على نقص مهارات بعض قيادات المدارس الابتدائية في استخدام الشمواب والعقاب والتي تعتبر من الوسائل الهامة في توجيه سلوك العاملين، وتشجيع كل سلوك جيد ومبدع، وردع كل سلوك سيئ ومحبط.

* المحور الثاني: المشاركة في اتخاذ القرارات

ويحتوى هذا المحور على ثمانية عبـــارات هــــي: ١٧، ٢٦، ٢٧، ٥٢، ٢٠، ٥٧، ٨٥، ٨٥، ٨٨، ٨٨، ١٨، ١٨، ١٨، ١٨٠ المنافئ

- العبارة رقم ١٧: لجاب عنها ٢٩,٢% من أفـــراد عينة البحث بغالباً، حيث أكدوا أن المشاركة في إيداء الرأي بالنمبة لموضوعات ومماتل العمل المدرسي لا تهـم إلا فئة قليلة من العاملين، بينما أجاب على هذه العبارة ٣٥,٤% من أفراد عينة الدراسـة بأحياناً، وأجاب عنها ٢٩,٢% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية لا يشجعون عمليات المشاركة من جانب العاملين وإبداء الرأي والمقترحات بخصوص العمل المدرسي وربما يرجع ذلك إلى جهلهم بقيمة المشاركة ودورها في تشيط خطوط الاتمسال بسين العساملين وإدارة المدرسة ومن ثم ينتعش الإبداع ويؤتي ثماره.

- العيارة رقم ٣٦: أجاب عنها ٤٤،١% من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا أنه ليس من الضروري إقناع العاملين بكل تغيير يحدث في أسلوب ونظـــام العمل،بينمـــا أجاب عنها ٣٤% من أفراد عينـــة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٣٤% من أفراد عينـــة

وهذا يدل على أن حدم فهم قيادات المدارس الابتدائية لمعنسي وأهمية مشاركة العاملين في كل تغيير يحدث في العمل على اعتبار أن التغيير خطوة سابقة وأساسية لإحداث التطوير التنظيمي للمدرسة، ولا شك أن ذلك يصاحبه قدر كبير من القلق والتوتر والفوف الذي ينعكس سلبا على عملية الإبداع.

- العيارة رقم ٧٧: أجاب عنها ٥٦،٥ هن أفسراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن المشاركة من جانب العاملين لا تزيد من التلجية المدرسة، في حين أجاب عنها ٢٧٠ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، أما نادراً فأجاب عنها ٥٦،٥ % مسن أفسراد عينسة الدراسة.

وهذا يدل على أن هناك مجموعة من قيادات المدرسة الابتدائية لا تسؤمن بأهميـــة مشاركة العاملين وتأثيرها على إنتاجية المدرسة، وتأثيرها على تحصيل التلاميذ، وتأثيرها على علاقة العاملين للمدرسة ومن ثم يغيب الإبداع في أداء عملهم. العيارة رقم ٧٠: أجاب عنها ١٤٫٨ من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا
 أن مشاركة العاملين بآرائهم في العمل المدرسي لا يؤدى إلى رفع روحهم المعنوية، بينما
 أجاب ٢٠,٩ % على هذه العبارة بأحياناً، أما نادراً فأجاب عنها ٣٤.٣ من أفراد عينسة الدراسة.

وهذا بدل على أن النمط القيادي السائد في بعض المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية هو النمط الأوتوقراطي الذي يركز على الإنتاجية ويهمل الجوانب والمسشاعر الإنسانية.

- العبارة رقم ٧٦: أجاب عنها ٧،٥٤% من أفـــراد عينة الدراسة بغالباً، حيــث أكدوا أن قبادات المدرسة الابتدائية يقومون بتشجيع العاملين للتعبير عــن أنفــسهم وعــن مشكلاتهم، بينما أجاب ٣٩،٣% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حــين أجــاب عنهــا ١٥،٧ شن أفراد عينة الدرامة بذادراً.

معنى ذلك أن هناك بعض القيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القلبوبية لا يهتمون بمشاكل العاملين، ولا يدركون كيفية الاهتمام بهم، ومن ثم ينعكس ذلك على إنتاجيتهم وسلوكهم تجاء تلاميذهم، وفي النهاية يكون ذلك محبطاً للإبداع.

- العبارة رقم ٧٥: أجاب عنها ٢٠,٦ % من أفسراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكسدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يخصصون بمدارسهم صندوق لتأقي مقترحات وشكاوى العاملين، في حين أجاب عنها ٢٩,٢ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٢٠,٢ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها

وهذا يدل على عدم اهتمام غالبية قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القلبوسية بشكاوى ومقترحات العاملين والصندوق المعلق بمثابة رمز النظريسة معينسة دون مجسال للتطبيق الفعلى لما يضمه الصندوق.

- العبارة رقم ٨٢: أجاب عنها ٣٠٠% من أفسيراد عينة الدراسة بغالياً، حيب الكدوا أن مشاركة العمامين في أي تغيير لأسلوب العمل المدرسي يوطد العلاقة بينهم وبين إدارة المدرسة، في حين أجاب عنها ٢٦٦،٧% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجساب عنها ٢٠١،١% من أفراد عينة الدراسة بالدراسة با

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية لديهم اعتقاد خاطئ عنن مبدأ المشاركة وأساليبها، وربما يرجع ذلك إلى نمط القيادة السائد في هنده المندارس النمط الأوتوقر الهلي - والذي يرفض مشاركة العاملين في أي تغيير يحسدت للعمسل المدرسي، ولا شك أن هذا يقال من شعورهم بالولاء والانتماء لمدارسهم، ويتسبب فسي الخفاض الروح المعنوية لديهم ومن ثم ينعدم الإبداع عندهم.

- العبارة رقم ٨٦، أجاب عنها ٢٨,٧% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية بتيحون الفرصة للمعلمين المماهمة في الأعمال الإدارية والإشرافية وذلك وفقاً لما لديهم من قدرات واستعدادات، في حين أجاب عنها ٢٦،١% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية لا يدركون أهمية مساهمة المعلمين في الأعمال الإدارية والإشرافية على اعتبار أنهم رصيد المستقبل كصف ثاني القيادة ولا شك أن هذا يقلل من شعورهم بقيمتهم ويقلل من انتمائهم لمدارسهم.

المحور الثالث: طبيعـة شـبكة الاتنْصالات داخـل المدرسة

ويندرج تحته ٦ عبارات وهي العبارة رقم ٤، ٢٣، ٥٥، ٥٤، ٦٨، ٧١ وجـــاءت نتائجها كالآتي:

- العيارة رقم ٤: أجاب عنها ٢.٢ % من أفسيراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن الاجتماعات المدرسية تقشل كثيراً في تحقيق الهدف منها، في حين أجاب عنها ١٨.٢ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٢٧.٣ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً،

وهذا يدل على عدم فعالية الاتصالات ببعض المدارس الابتدائية وربما يرجع ذلك إلى فقدان مهارة الاتصال وعدم فهم أساليه، أو عدم وضوح الهسدف مسن الاجتماعات بدليال أنها لا تثير اهتمام المستقبلين لعملية الاتصال.

- العبارة رقم ٢٣: أجاب عنها ٤٩١، % من أفراد عينة الدراسة حيث أكدوا أن المذكرات والأوامر المكتوبة كثيرة لضمان حسن سير العمل المدرسي، في حين أجاب عنها ٣٣٠١، من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٣٣،٨ الله مسن أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ١٣٫٨ الله مسن أفراد عينسة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن كثرة الأوامر والمذكرات المكتوبة كوسيلة للاتصال بين القيادات التربوبة والعاملين يعطل عملية الاتصال، على اعتبار أن هناك أماور تخاص العمال المدرسي لا تحتاج إلى مكاتبات بل تبليغها شفهياً بصرع من إنجازها، وفي نفسس الوقت الاتصالات الحديثة تركز على التخلص من كثرة الأوراق والمكاتبات مع التركيار على عاملي السرعة والفاعلية في عمليات الاتصال.

-- العيارة رقم ٥٣: أجلب عنها ٨١،٩ من أفــراد الدراسة بغالبــأ حيــث أنهــم أكدوا أنهم يوفرون الفرص لجميع العاملين بالمدارس الابتدائية للاطلاع علــى النــشرات والقرارات الرسمية، في حين أجاب عنها ١٤،٧% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينمــا أجاب عنها ٣٠.٤% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا بدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية بقصرون في مسسولياتهم الوظيفية فلا يتيحون الفرصة للعاملين للإطلاع على النشرات والقرارات الرسمية وكيفيـــة تتفيذها، والاشك أن ذلك يعطل مسيرة العمل المدرسي ويبعده عن الإبداع.

- العبارة رقم \$0: أجاب عنها ١٠,٣ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن هناك بعض العاملين الذين لا يقتعون بالاجتماعات التي تعقدها إدارة المدرسة على اعتبار أنها لا تحقق الهدف منها، في حين أجاب عنها ٢,٥٤٪ من أفراد عينسة الدراسسة بأحياناً، بينما أجاب عنها \$٤% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن بعض قيادات المدارس الابتدائية لا يقومون بتدعيم الاتسمالات الفعالة أو النشطة بل ويهملون تدعيم الروابط الإنسانية من جميع أفراد المدرسة مسواء كانوا معلمين أو تلاميذ أو حتى المجتمع الخارجي.

- العبارة رقم 71: أجاب عنها 77.7% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدو! على أن الاتصالات بالعاملين عن طريق المكاتبات والمستكرات أجدى مسن الاتصمال الشفهي، في حين أجاب عنها 77.7% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها 60% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك عدد كبير من قيادات المدارس الابتدائية يميلون إلى تعويق عملية الاتصال بينهم وبين أفراد المدرسة، وربما يرجع ذلك إلى فقدان الثقة بين الطرفين. - العبارة رقم ٧١: أجاب عنها ٨٠٧% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن الاجتماعات المدرسية تتيح الفرص لتبادل وجهات النظر بين أطراف المدرسة (مديرين / نظار / وكلاء / معلمين) في حين أجاب عنها ١٤٨٨% من أفراد عينة الدراسة باحياناً، بينما أجاب عنها ٧٧ من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية لا يقدرون عملية تبادل الآراء بين أطراف المدرسة المختلفة، ولا شك أن ذلك ينعكس على العممل المدرسي ويولمد الإحباط لدي صناع العقول.

المحور الرابع: طبيعـة شـبكة العلاقـات داخـل المدرسـة وخارجها

ويندرج تحت هذا المحور ١٥ عبارة هي (٥، ١٨، ١٩، ٢٨، ٢٩، ٣٣، ٣٣، ٣٥، ٥٥، ٥٠) ٥، ١٥، ١٥، ١٦، ٢٤، ٣٤، ٥٥، وجاءت نتائجها كالتالي:-

- العبارة رقم ه: أجاب عنها ٩,٥ ١% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكسدوا أنه يوجد بين بعض العاملين أحقاد بسبب نجاح بعضهم في العمل، بينما أجاب عنها ٣٧,٧ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٤٣,٣ ش من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٤٣,٣ ش أفراد عينمة الدراسسة بنادراً.

وقد ترجع هذه الأحقاد إلى عدم المساواة في نيل درجات النرقي أو المدح والتساء من قبل قيادات المدرسة، وهذا من شأنه أن يشيع روح البغضاء والكراهية ويقتل المسودة والاحترام بين أفراد المدرسة، ومن ثم يصبح المناخ المدرسي محبطاً للإبداع وطاقاته. - العيارة رقم ۱۸: أجاب عنها ۷۳% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدو! أن المعلمين يتعاملون مع التلاميذ معاملة عطف ورحمة، في حين أجاب عنها ۲۰٫۲% مسن أفراد عينة الدراسة باحياناً، وأجاب عنها ۱٫۷% من أفراد الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أنه بالرغم من أهمية هذه المرحلة الدراسية — المرحلة الابتدائية - لكل من التلميذ والمجتمع، على اعتبار أن الممدرسة هنا تعد امتدادا للمغزل إلا أن هنساك سبوء معاملة بعض المعلمين للتلاميذ وربما برجع ذلك إلى ضالة العائد الاقتصادي للمعلم فيضطر إلى استخدام الضرب على التلاميذ من أجل أخذ الدروس الخصوصية، أو ربمسا ينتج ذلك عن ارتفاع الكثافة المعددية للفصل، أو معوء حالة العمل المدرسني، أو مسوء معاملة إدارة المدرسة للمعلمين، وفي النهاية كل ذلك لا يشجع على الإبداع.

- العيارة رقم 19: أجاب عنها 70% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن فيادات المدارس الابتدائية لا يقدرون على فعل شيء بالنسبة لظروف العاملين الخاصـة، بينما أجاب عنها ٢٠٥٧% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها ٢٠٤٧% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائية لا يهتمون بمشاكل العاملين، ومن ثم فهم بهملون تدعيم العلاقات بين أفراد المدرسة.

- العبارة رقم ٢٨: أجاب عنها ١٤,٨ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية تمد يد العون والمساعدة والرعاية للعاملين في وقت الأزمات المالية أو الاجتماعية، بينما أجاب عنها ١٤,٨ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجساب عنها ٤,٠٧% من أفراد عينة الدراسة بنادراً. وهذا يدل على سوء العلاقة بين قيادات المدارس الابتدائية والعاملين فلا تــشاركهم إدارة المدرسة همومهم، ولا تقدم لهم بعض العون المادي أو المعنوي عنــد الأزمــات أو المشكلات الطارئة.

- العبارة رقم ۲۹: أجاب عنها ۲۰۰۲% مسن أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث لكدو! أن المعلمين يتعاملون مع التلاميذ بكل حزم وشدة، وفي حين أجاب عنها ۵۲٫۱% من أفراد عينة الدراسة باحياناً، بينما أجاب عنها ۲۳٫۷% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك فئة من المعلمين تستخدم القسوة والشدة عند تعاملها مع التلاميذ وقد يكون ذلك رد فعل لكثرة أعباء المعلم واهتماماته بالدروس الخصوصية، ولا شك أن ذلك من شأنه أن يضعف العلاقة بين المعلم والتلميذ كما يضعف الانتماء الوظيفي لدى المعلم فيغيب الإبداع عن المدرسة.

- العيارة رقم ٣٣: أجاب عنها ١١,٦ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن غالبية أولياء الأمور يواظبون على حضور مجالس الآباء والمعلمين وكذلك حسضور الجمعية العمومية للمدرسة، في حين أجاب ٤٤،١ % من أفراد عينسة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٣٠٨ % من أفراد العينة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك نسبة كبيرة من قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية لا توطد علاقتها يأولياء الأمور، رغم أن المدرسة الابتدائية يجب أن تكون على انصال دائم بأولياء الأمور، على اجتبار أن مسئولية تربية التلاميذ في هذا السسن بالسذات مسمئولية مشتركة بين المنزل والمدرسة.

العيارة رقم ٢٣: أجاب عنها ٧٧٧٧% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا
 أن قيادات المدارس الابتدائية يقومون بزيارة العاملين في حالة مرضهم، وفي حين أجاب

١٦,٧ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٩,١ % من أفراد عينــة الدر. ـــة بنادراً.

معنى ذلك أن هناك مشاركة وجدانية بين أطراف المدرسة الابتدانية وهذا أمسر تشجعه قيم وعادات وتقاليد المجتمع نظرا لأنه ينمي روح الأخوة بين الأفسراد ويسدعم الروابط الاجتماعية بين الناس، وينعكس ذلك كله ايجابياً على إنتاجية المدرسة والتصام جميع خطوطها من أجل تحقيق الهدف المنشود.

- العبارة رقم ٣٥: أجاب عنها ٨,٩% من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا أن هناك ثمة خلافات وصر اعات بين بعض المعلمين بخصوص المناهج الدراسية، فسي حين أجاب عنها ٣٨,٤% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها ٣٨,٤% مسن أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على اتساع الفجوة بين المعلمين وبطبيعة الحال بترتب عليها سوء العلاقات بينهم على اعتبار أن الصراعات هذا من النوع السلبي تؤدى إلى تقست جهد الجماعة وتمزق الهدف، وريما يرجع ذلك إلى وجود بعض الغموض في اختصاصات ومستوليات بعض المعلمين، وهذا تظهر بعض المعلوكيات غير المرغوب فيها كاللامبالاة والعدوانية، أو بعض الاتطواء والعصبية وغيرها من السلوكيات الخاطئة والمرفوضة.

- العبارة رقم 63: أجاب عنها ١٦،٥ من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا أن استفسارات أولياء الأمور تكون متعددة ومزعجة لإدارة المدرسة، بينما أجاب عنها 50% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أجاب عنها 50% من أفسراد عينسة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك بعض القيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية لا ترحب باستفسارات أولنياء الأمور بل وتعتبرها مزعجة وهنا نتشوه العلاقة بين المدرسة والمجتمع الخارجي بما ينعكس سلبياً على سمعتها.

- العبارة رقم 30: أجاب عنها 1,41% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أنه توجد شكاوى من العاملين تتعلق بالعمل المدرسي في حين أجاب عنها ٣٨،٦% مسن أفراد عينة الدراسة بأحيانا، بينما أجاب عنها ٣٤% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا بدل على أن هناك بعض المدارس الابتدائية التى تعاني مسن مسشكلات بخصوص العمل المدرسي، والذي من جرائه تحدث شكاوى من قبل العاملين بخسصوص العمل المدرسي وربما يرجع ذلك إلى سوء إدارة هذه المدارس أو عدم قدرتها على بحسث مشاكل العمل وحلها قبل أن تتفاقم، ولاتبك أن هذا يؤثر على المناخ المدرسي والعمليسة التعليمية وكذلك على الإبداع.

- العبارة رقم ٥٧: أجاب عنها ١٩,١ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن إدارة المدرسة تعقد اجتماعاً لأهالي الحي وأولياء الأمور من أجل تعريفهم بخطـة المدرسة، في حين أجاب عنها ٣٥,٤% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً بينما أجاب عنها ٤٠,١٤ من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هذاك نسبة كبيرة من المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبيسة لا تدرك أهمية الدور الاجتماعي للمدرسة، وكيفية الاستقادة من جهود أهالي الحي وأوليساء الأمور لخدمة أهدافها، ففي الوقت الحاضر تعتبر المدرسة الابتدائية هي مدرسة السعب، وهي جزء من المجتمع تهيئ الصغار حتى يصبحوا أمل المجتمع في المستقبل. - العيارة رقم ٩١، أجاب عنها ٧٧،٧ من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أحموا أن علاقة قيادات المدرسة الابتدائية بالعاملين علاقة يسودها الاحترام والهيبة، بينما أجاب عنها ٧٢،٤ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين لم تحصل نادراً على أي استجابة.

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائيسة بمحافظ قا القابوبيسة لا يقدرون إنسانية المعلم و لا يحترمون شخصيته ويعتبرونه موظف يؤدى وظيفة تقليديسة، وربما يرجع ذلك إلى عدم وعي هذه القيادات بالمبادئ والمهارات الإنسسانية والسسلوكية والتي يمكن عن طريقها تحقيق علاقات إيجابية وبناءه بينهم وبين العاملين.

- العبارة رقم 13: أجاب عنها 7,0% من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكسدوا أنه لا يوجد تقاهم مشترك بين بعض العاملين بخصوص العمل المعدرسي، في حين أجساب عنها 71,7% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها 71,7% من أفراد عينسة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على وجود تفكك في العلاقات بين فئة المعلمين بعضهم السبعض وينستج عن ذلك منازعات تضر العمل.

- العيارة رقم ٧٣: أجاب عنها ٦٩،٦% من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا أنه في حالة وقوع أخطاء من بعض العاملين تحاول إدارة المدرسة علاجها فسي جـو أسرى، في حين أجاب عنها ٣٤،٢% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجـاب عنهـا ٢,١% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أن هذاك فئة قيادات المدارس الابتدائية تلجأ إلى التعسف عند النعامل مع العاملين دون دراسة الموقف أو احتوائه بحسن التصرف والتغلب على المشكلة و لا شك أن هذا يسئ إلى المناخ التنظيمي للمدرسة ويهدم العلاقات الإنسانية البناءة بسين أطرافهسا فلا يكون للإبداع بين أفرادها مجال.

- العبارة رقم ۸۷: أجاب عنها ۲٫۸% من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكسد أنهم يوجد تفكك وخلافات بين مجلس الآباء رادارة المدرسة في حين أجاب عنها ٢٠/٤% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها ٢٤/٨% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك مجموعة من قيادات المدارس الابتدائية لا يقدرون علم إنجاح العمل المدرسي من خلال مجالس الآباء وتفعيلها، وربما يرجع ذلك إلى الاتجماد السالب لدى هذه القيادات تجاه هذه المجالس، والاعتقاد بعدم جدواها.

المحــور الحــامس: الخــدمات التــي تقــدمها المدرسة للتلاميذ والبيئة

ويندرج تحت هذا المحور ٨ عبارات هي (٦، ٧، ٢٠، ٣٠، ٣٦، ٣٧، ٤٧، ٥٥) وجاءت نتائجها على النحو التالي:-

- العبارة رقم ٦: أجاب عنها ١٨% مسن أفسراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أنه توجد مجموعات تقوية بالمجان التلاميذ المتأخرين دراسيا، في حين أجاب عنها 75% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها 6,5% مسن أفراد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أنه توجد فئة ليست بالقليلة من قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية لا تهتم بالمتأخرين دراسياً وريما يرجع ذلك إلى كثرة الأعباء التي يتحملونها أو لضيق الوقت، أو ربما من أجل تشجيع الدروس الخصوصية. - العبارة رقم ٧٠ أجاب عنها ٣٣,٢٪ من أفسراد عينة الدراسة بفالنا حيث لكدوا أن الحل المنوي بعد مضيعت اللوقت ولا أزوم له، بينميا أجاب عنها ٣٢,١٠ من أفسر اد عينة الدراسة بأجاناً، في حين أجاب عنها ٥,٥% من أفس لد

عينة الدراسة بنادراً. عينة الدراسة بنادراً.

وهذا الاختلاف في الاستجابات من قبل أفراد عينة الدراسة يعطي مؤسرا على التخبط في فهم أهداف المدرسة الابتدائية وقاسفتها من قبل قياداتها، حيث أن الحفلات تصد من العوامل التي تساعد على نتمية الجانب الوجدائي لدي التلميذ والترويح عن ذاتهم، كما أن هذه المرحلة العمرية من حياة الطفل تحتاج إلى الجمع بين العلم والفن والثقافة، ولكن ربما يرجع عدم اهتمام هذه القيادات بمثل هذه الحفلات لنقص ميزانية المدرسة.

- العبارة رقم ٢٠ : أجاب عنها ٢٠٠٥% من أفسراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا على أن قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية حريسمون على وجسود بعسيض الإسعافات الأولية في المدرسة لتوفير الآمان للتلاميذ، في حين أجاب عنها ٢٠١ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها ٢٠١ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها ٢٠١ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها

والاتنك أن هذا الأمر يعتبر من الأمور التي تستحق الاهتمام مسن قبال قيادات المدارس الابتدائية على أعتبار أنها ضرورة صحية في الرقت الحاضر تقرضها طبيعة المدرسة وطبيعة المرحلة العمرية التي تعتضلها.

العيارة رقم ٣٠ أجاب عنها ٢٤%أمسن أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية حريصون على تنظيم رحلات لزيسارات المؤسسمات

والمصانع الموجودة بالحي، في حين أجاب عنها ٢٨,١% من أفراد عينة الدراسة بأحيانا، وأجاب عنها ٧,٩% من أفراد عينة للدراسة بنادراً.

وهذا يدل على عدم الوعي الكامل لدي بعض قيادات المدارس الابتدائية بأهمية هذه الدراسات ومعرفة التلاميذ بالمؤسسات والمصانع والمرافق التي توجد بالبيئة المحلية حيث أنها تدعم عملية تنبؤ التعليم أي ربط التعليم بالبيئة.

- العيارة رقم ٣٦: أجاب عنها ٧٢,٧% مسن أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية يشجعون التلاميذ المتقوقين ويقدمون لهم المكافأت الرمزية، بينما أجاب عنها ٢٦,١ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها ١,٧% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك فقة صنيلة من قيادات المدارس الابتدائية ليس لديهم وعلى بأهمية تشجيع التلاميذ المتفوقين حتى يحافظوا على مستواهم وبالتالي تزدهر العملية التعليمية بالمدرسة.

- العبارة رقم ٣٧: أجاب عنها ٢٤,٨ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن مسئولية حل مشاكل التلاميذ المشاعبين تقع على أولياء الأمور، بينما أجاب عنها ٦,٦ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أجاب عنها ٣٣,٦ % من أفسراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل علمي أن هناك فئة ليست بالقليلة من قيادات المدارس الابتدائية ليس لديهم الوعي الكامل بالدور الاجتماعي الذي نقوم به المدرسة تجاه الفرد والمجتمع، علي اعتبار أن المدرسة كمنظومة اجتماعية ونربوية تضطلع بعدة أدوار متباينة ولكنها متكاملة. العبارة رقم ٤٧: أجاب عنها ٤٦,٦% من أفراد عينة للدراسة بغالباً حيث أكدوا
 أن التلاميذ المتأخرين دراسياً يحتاجون إلى دروس خصوصية، بينما أجاب عنها ٣٧,٩%
 مــــن أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أجاب عنها ١٥,٥% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك عدد كبير من قيادات المدارس الابتدائية بشجعون الدروس الخصوصية، ومن ثم يهملون الاهتمام بالعماية التعليمية داخل المدرسة.

- العبارة رقسم ٥٠: أجاب عنها ٣٣% من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكسدوا على أن قيادات المدارس الابتدائية يحرصون على إقامة حفل سنوي يشترك فيه التلاميسة وققاً لمواهبهم، بينما أجاب عنها ٣٦،٥ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أجساب عنها ٤،٣٠% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل علي أن هناك ثمة اعتقاد خاطئ لدي بعض قيادات المدارس الابتدائية بأن مثل هذه الحقلات تضيع الوقت وتشنت الجهد وتتاسوا أنهسا تكسشف عسن مواهسب وقدرات التلاميذ في مثل هذه المرحلة العمرية.

المحور السادس: الروج المعنوية للعاملين

ويندرج تحت هذا البعد ست عبارات هي (٨، ٢١، ٣١، ٦٩، ٧٧، ٨٨) وجاءت نتائجها على النحو الأتي:

- العبارة رقم ٨: أجاب عنها ٨٩,٤ % من أفراد عينة الدراسة بغالبـــأ حيـــث أكدوا أن العاملين الذين يؤدون رسالتهم على أكمل وجه يحظون بالثقة مـــــن قبـــل إدارة

المدرسة، بينمـــا أجاب عنها ٣,٣%من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وكذلك أجـــاب عنهـــا 0,٣ % من أفراد عيقة الدراسة بذادرا.

وهذا بدل على تمتع العاملين الأكفاء بثقة قيادات المدارس الابتدائية، ولا شــك أن هذا يؤدى إلى تحفيزهم وشحذ هممهم وتقدمهم في العمل المدرمسي، وذلك ينعكس إيجابــاً على المدرسة.

- العبارة رقم ٢١: لجاب عنها ٢١،٩ % مسن أله اد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن دافعية العاملين للعمل تتخفض بسبب عدم اقتناعهم بالمهنة، بينما أجاب عنها ٣٠,٥ من أفراد عينسة الدراسة بأحياناً، في حين أجاب عنها ٤٥،٦ % من أفراد عينسة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك فئة من العاملين تتخفض دافعيتهم نحو العصل وربما يرجع ذلك إلى ضاّلة العائد الاقتصادي أو تدني المكانة الاجتماعية، أو تعدد الأعباء التي يتحملونها.

- العبارة رقم ٣١١: أجاب عنها ٩,٦ % مسن أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أنه يوجد حالة عدم رضا من جانب بعض العاملين، في حين أجاب عنها ٤٦،٥ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بيتما أجاب عنها ٤٣.٩ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يرجع إلى عدم ملائمة بيئة العمل مع العاملين بسبب عدم إنسباع حاجساتهم النفسية والاجتماعية والمادية ومن ثم يشعرون بالقلق وعدم الاستقرار، وريما يرجع ذلسك إلى عدم تطابق مستوى الطموح والأهداف التي يسعى أليها المعلمون لتحقيقها مع توقعاتهم من وظيفتهم كمعلمين بالمدارس الابتدائية، ويترتب على ذلك كله ضعف الانتماء المتظهمي

لدى العاملين وسوء العلاقات داخل المدرسة، وضعف ارتباط العاملين بمدارسهم، ومن ثم يثل الإبداع أو يكاد أن ينعدم.

- العيارة رقم ٦٠١ أجاب عنها ٦٠١ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث اكدوا على أن روح العاملين مرتفعة مما يدفعهم نحو التقدم والنجاح، بينما أجاب عنها ٢٦,٣ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على انخفاض الروح المعسنوية للعاملين بالمدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية من قبل أفراد عينة الدراسة ويرجع ذلك إلى نقص الحوافز أو عدم تشجيع قيادات المدرسة لهم.

- العبارة رقم ٧٧: أجاب عنها ٣٣٣، مسن أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن تنظيم ودفع جهود العاملين يقع دائماً على كاهل إدارة المدرسة، بينما أجاب عنها ٢٣,٣ % مسن أفراد عينة الدراسة بأحياناً، وأجاب عنها ٣٣,٤ من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

ولا شك أن هذه الاستجابات تعد تعبيراً ظاهرياً من قبل أفراد عينة الدراسة ولكنها تتطوي على وجهات نظر متناقضة، حيث لا يوجد تحفيز للعاملين أو دفع سلوكهم نحو الأهداف المنشودة في الوقت الحاضر بمدارس التعليم الابتدائي.

- العبارة رقم ٧٨: أجاب عنها ٩٩،٦ مسمن أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيمت أكدوا على أن العاملين يحتاجون دائماً إلى التهديد والعقاب حتى يبنلوا مزيداً مسن الجهد، بينما أجاب عنها ١٢،٢ % من أفراد عينة الدراسة باحياتاً، في حين أجاب عنها ٧٨،٣ % مسمن أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل علي أن هناك فئة من قيادات المدارسة الابتدائية بمحافظة القليوبية بميلون غلي الشدة والحزم والتسلط في إدارة مدارسهم، كما أنهم يؤمنون بأهمية الرقابة المصحوبة بالتهديد، والتي لا يمكن أن ينمى في إطارها الإبداع الفردي أو الجماعي.

المحـور الـسابع: طبيعـة المنـاخ التنظيمــي بالمدرسة

ويندرج تحت هذا المحور ١٤ عبارة، وهمي العبارات (١، ٩، ٣٣، ٣٨، ٣٩، ٥٩. ٤٤، ٤١، ٨٥، ٥٩. ٧٠، ٧٠، ٧١، ٨٩) وجاءت نتائجها على النحو الآتي:

- العبارة رقم ١: أجاب عنها ٢,٧٥ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن العاملين يحرصون على المحافظة على نظام العمل المدرسي، بينما أجاب عنها ٢,٧٤ % من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أجاب عنها ٢,٥ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك فئة مسن معلمسي المسدارس الابتدائية بمحافظ القليوبيسة لا يحرصون على نظام العمل المدرسي، وربما يرجع ذلك إلسي وجسود منازعات في العمل، ووجود خلافات بين العاملين وإدارة المدرسة، عدم ملائمة بيئة العمل المدرسي، ومن شأن هذه الاضطرابات أن نزيد الأحقاد، ومن ثم يغيب الإبداع.

- العبارة رقم 9: أجاب عنها ٢١,٩ % مسمن أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث أكدوا أن غالبية التلاميذ يرغبون في التعلم، بينما أجاب عنها ٣٣,٣ % من أفسراد عينسة الدراسة بأحياناً، في حين أجاب عنها ٤٤,٧ % من أفراد عينة الدراسة بذادراً.

وهذا يدل على أن هناك نوع من اللامبالاة بمستوى العملية التعليمية عند بعسض معلمي المدارس الابتدائية ويرجع ذلك إلي انشغالهم بالدروس الخصوصية أو القيام بعمل أخر لزيادة الدخل، ويترتب على ذلك اضطراب العلاقة بين المعلمين والتلاميذ ومسن شم يغيب التجديد والإبداع.

- العيارة رقم ٣٣: أجاب عنها ٢١,٦ ؟ % مـــن أفـــراد عينة الدراسة حيـث أكدوا أن قيادات المدارس الابتدائية حريصون علي ايقاء برنامج العمــل المدرسي مستمر دون تغيير، بينما أجاب عنها ٣٠,٦ من أفراد عينة الدراسة بأحياتاً، وأجاب عنها ٣٨,٣ % من أفراد عينة الدراسة بأحياتاً، وأجاب عنها ٣٨,٣ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك عدد كبير من قيادات المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية يميلون إلى النظم التقليدية في العمل، ولا يضملون التغيير أو التطوير فسي مدارسهم بالرغم من أهميته في بقاء فاعلية المدرسة ومن ثم يفتقد الإبداع في مثل هذه المدارس.

- المعيارة رقم ٣٨: أجاب علها ٣٧% مسن أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث اكدوا أن معلمي المرحلة الابتدائية يشعرون بقيمة رسالتهم تجاه الفرد والمجتمسع، بينمسا أجاب عنها ٢٩٠٢% من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، بينما أجاب عنها ٧,٨% من أفسراد عينة الدراسة بنادراً.

معنى ذلك أنه يوجد عدد غير قليل من معلمي المدارس الابتدائية لا بـشعرون بمكانتهم الاجتماعية، ومما لاشك فيه أن هذا يؤثر على عملهم وينعكس على تلاميذهم.

- العبارة رقم ٣٩: أجاب عنها ٢١،٩ % من أفراد عينة الدراسة بغالبساً، حيست أكدوا أن التطوير التدريبي في نظام العمل المدرسي لا يساعد على توطيد العلاقـــة بــين إدارة المدرسة والمعلمين، بينما أجاب عنها ٣٦,٨ من أفراد عينة الدراسة بأحيانا، فسي حين أجاب عنها ١,٢ ٤ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك بعض قيادات المدارس الابتدائيــة لا يــدركون أهميــة التطوير أو التغيير التدريجي في نظام العمل وقيمته في تقليل مقاومة العــاملين والتلاميــذ وكل فرد في المجتمع المدرسي، ولاشك أن مثل هذه الأمور تودى إلى اضطراب العلاقات داخل المدرسة وإشاعة المفوضى، ومن ثم تزداد هموم الإدارة المدرسية، ومعهــا يــذهب الإداع ولا يكون له معنى في الحياة المدرسية.

- العبارة رقم ٤٠: أجاب عنها ٢٠١٦% من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيست أكدوا أن العاملين يتقبلون أوجه النقد من جانب إدارة المدرسة، بينما أجاب عنها ٣٠،١ من أفراد عينة الدراسة من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا بدل على فقدان الثقة وغياب الاحترام المتبادل وعدم وجود احتسرام السرأي والرأي الآخر بين قيادات المدرسة الابتدائية وبعض العاملين، وربما يرجع ذلك إلسى أن قيادات هذه المدارس تضمع الحواجز أمامهم، وتحاول النقد المصحوب بالتسشهير، والبعسد عن الذائية، كل ذلك ولاشك يجعل المدرسة بعيدة عن الموضوعية، ومن ثم لا يمكن أن يبدع أفرادها في ظل مناخ محاط بالاضطرابات ومملوء بالانتقادات.

- العبارة رقم 31: أجاب عنها ٦٢,٦% من أفراد عينة الدراسة حيث أكدوا أن علاقة العاملين ببعضهم البعض يسودها الحب والود والاحترام، بينما أجاب عنها ٣٧,٤ مسن أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أن نادراً لم تحصل على أية استجابات مسسسن قبل أفسراد عينة الدراسة.

وهذا يدل على أن هناك فئة من العاملين في المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية العلاقات بينهم ليست صافية، ومن ثم يشيع جو من الكراهية وربما يرجع ذلك السمى عسدم توخي هذه القيادات العدالة عند التعامل معهم وخاصسة فسي إطسار الترقيسة أو الشواب والعقاب.

- العبارة رقم ٥٠: أجاب عنها ١٧,٤ % مسين أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث اكدوا على أن الضرب يستخدم كوسيلة تأديية ضد التلميذ المشاعب، بينما أجاب عنها ٤٠٠ % مسين أفراد عينة الدراسة بأحيانا، في حين أجاب عنها ٤٢,٩ % مسين أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على افتقار بعض المدارس الابتدائية إلى استخدام الجانسب الإنسماني وتوظيفه من قبل المعلمين تجاه التلاميذ وخاصة المشاغب منهم، على اعتبار أن القسوة أو الشدة أو التعسف عدد التمامل مع التلاميذ لا تؤتى بنتائج تربوية.

- العبارة رقم ع: أجاب عنها ٨٠٠/ مسن أفراد عينة الدراسة بغالباً حيث اكتوا أن قيادات المدارس الابتدائية يتقون في أداء العاملين، بينما أجاب عنها ١٩،٣ ا% من أفسراد عينة الدراسة بأحيانا، في حين أن نادراً لم تحصل على أية استجابات مسن قبسل أفسراد عينة الدراسة.

وهذا بدل على أن هناك فئة من قيادات المدارس الابتدائيـــة لا يتقـــون فـــي أداء العاملين وربما يرجع ذلك إلى نمط القيادة الماتد في هذه المـــدارس والـــذي يميـــل إلـــى التسلطية والتي يتحطم معها إيداع أفراد المجتمع المدرسي. - العبارة رقم ٧٠: أجاب عنها ٤٠.٤ % من أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا أن مهنا معلم المرحلة الابتدائية شاقة ومتعبة، بينما أجاب عنها ٣١،٦ % مسن أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أجاب عنها ٢٨.١ % من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على وجود انجاهات سالبة من قبل بعض معلمي المرحلة الابتدائية تجاه عملهم، وبالتالمي يشعرون بالملل وتتخفض روحهم المعنوية ويأتي عليهم فنرة من السزمن يشعرون فيها باللامبالاة.

- العبارة رقم ٧٧: أجاب عنها ٣٩,٥% مـن أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيـث أكدوا أن هناك شادًمات مـن جانب بعض العاملين تعرفل مسيرة العملية التعليمية، بينمـا أجاب عنها ٤٣% من أفراد عبنة الدراسة بأحياتاً، في حين أجاب عنها ١٧,٥% من أفراد عبنة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن إدارة بعض المدارس الابتدائية بمحافظة القليوبية إدارة غير فعالة وكذلك اتصالاتها، ويترتب على ذلك سوء أجواء العمل المدرسي، ومن ثم تتتشر الشائعات ويصاحبها بلبلة واضطراب تقف حجر عثرة أمام الإبداع.

- العبارة رقم ٧٩: أجاب عنها ٧٥/٧ مسن أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيث أكدوا أنه ترجد علاقات جيدة بين العاملين بعضهم البعض، بينما أجساب عنها ٢٢,٧ مسن أفسراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أجلب عنها ١,٧ من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هذه الاستجابات تعبر عن وجهات نظر متناقضة تحمــــل فـــــي إطارها كثرة المنازعات وبيروفراطية القيادة وضعف شبكة الاتصـــال. - العبارة رقم ٨١: أجاب عنها ٧٠،٩ مسن أفراد عينة الدراسة بغالباً، حيست أكدوا أنه يوجد تعاون مشترك بين العاملين بعضهم البعض مسسن أجل تحقيق أهداف المدرسة، بينما أجاب عنها ١٨،١ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أحاب عنها ٩٠ من أفراد عينة الدراسة بأحياناً، في حين أحاب عنها ٩٠ من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على أن هناك فئة من العاملين بالمدارس الابتدائية لا توجد بينهم تعاون مشترك وربما يرجع ذلك إلى سوء العلاقة بينهم، أو سوء المناخ العام بالمدرسة.

- العبارة رقم ٨٣: أجاب عنها ٤٦% من أفراد عينة الدراسة حيث أكدوا أنسه يوجد صراع بين إدارة المدرسة والعاملين حول التقرير السنوي، بينما أجاب عنها ٢٧% من أفراد عينة الدراسة بأحيانا، وكذلك أجاب عنها ٢٧% من أفراد عينة الدراسة بنادراً.

وهذا يدل على وجود تفكك في العلاقات بين بعض العاملين بالمدارس الابتدائيـــة في محافظة القليوبية، وربما يرجع ذلك إلى تحيز إدارة المدرسة إلى بعــضهم، أو عــدم المترامها بعدالة الشواب والعقاب، مما يؤثر بالتالى سلباً على العملية التعليمية بالمدرسة.

حادي عشر: التوصيات والمقترحات:

من المعلومات التي حصل عليها البحث من الإطار النظري، ومن النسائح التسي خرجنا بها من الدراسة الميدانية يمكن أن نضع مجموعة من التوصيات رأينا أن تسماغ على النحو التالي:-

توصيات عامة:

ونتمثل في النقاط الأتنية:

- تغرض طبيعة العصر على مدير المدرسة الابتدائية أن يسدخل معتسرك العيساة المعاصرة ويستفيد منها، لأن دوره لا يعتمد على إدارة آلة عسن طريسق فنيسين وخبراء بل دوره أكثر عمقاً وأدق خطرا ألا وهو توجيه عقول ورعاية مسشاعر، ولذلك تعنيه بالدرجة الأولى جودة هذا المنتج والمتمثلة في اكتساب هسذا الفسرد للمعارف والملوكيات والمبادئ والمعتقدات التي تحسن هذا الملوك وتثري هسذا المعتقد، وتوجه هذا الفرد إلى المستقبل بروية إستراتيجية تستسشرف المسستقبل، فيها تغاول وطموحات وواقعية وتحديات وفرص.
- يعد دور مدير المدرسة كقائد تربوي أساسي ومحوري في نشر ثقافة التغيير بين المعلمين والإداريين والعاملين بل والطلاب أيضاً، وذلك بحسن توظيف مهارات القيادة الفاعلة وحسن إدارة الموارد البشرية وتوجيهها للمشاركة الإيجابية في تتفيد عمليات التقويم الداخلي والخارجي، بالإضافة إلى تقبل النتائج والسمعي الدائم للتحسين والتطوير.
- و بنبغي على مدير المدرسة العصري أن يكون لديه الرؤية الإستراتيجية المستقبلية والتفكير الإبتكاري والإبداع الخلاق ليتمكن من فهم واستيعاب التغيرات السريعة والمعقدة في علم اليوم، والانتقال من حالة ردة الفعل إلى حالة المبادأة والمبادرة والإنجاز والعمل بروح الفريق والتميز، ولن يحصل مدير المدرسة على ذلك بالتمني والتسويف بل عليه أن يسعى باستمرار الإحداث تغييرات مدروسة في الهدف والعمليات والإستراتيجيات والممارسات وإيجاد وقائع تربوية جديدة تطلق

- قوى الإبداع الخلاق وتستنفر جميع الطاقات في المدرسة والبيئة الخارجيـــة لهــــا وتوجيه ذلك كله باتجاه تحسين تعلم الطلاب وجودة إنتاجية المدرسة.
- وينبغي على مدير المدرسة الابتدائية أن يعمل على إيجاد التفاعـل الإداري بسين العاملين في المدرسة، كأن يحفز المدرسين وينمي بينهم الدافعية للعمل والأنشطة المدرسية، وأن يتخذ من الإجراءات ما يمكن المدرسين من المساهمة الفعالة فسي جماعات العمل، وعليه أن يمنح الأفراد الذين يظهرون تقدماً ونمواً وفاعلية فسي الأداء الفرصة في إبداء المرأي والمشاركة في تحقيق أهداف العمـل المدرسسي، وإعطائهم الحرية للمساهمة في تحقيق هذه الأهداف، ولاشك بأن النجاح في تتمية شعور الجماعة نحو العمل الفعال بساهم بعد ذلك في التركيز على حل المشكلات التي تعوق تحقيق الأهداف.
- ويتطلب من مدير المدرسة مساعدة المعلمين على ممارسة التسدريس الإبداعي وترفير متطلبات ممارسته في البيئة أو في الصغوف، وعليه أن يشعر معلميه أو طلابه بأنه يقدر الإبداع ويشجع عليه ويستعد لقبول الأفكار، وقبول مبدأ السرأي الآخر وإعطاء الفرصة لحرية الفكر والطرح والمناقشة في الموضوعات التسي تخدم العملية التعليمية وقبل ذلك كله تعويد النفس على الإبداع والعمل على تتميته باستمرار، وتوفير الظروف الملائمة له والبيئة التي يمكن أن ينمو ويزدهر فيها، وذلك لضمان الجودة الشاملة في الأداء وتحقيق الأهداف بهدف التكييف مسع متغيرات العصر ومعطياته.
- يجب على قيادات المدرسة الابتدائية التكيف مع المتغيرات في البيئة المدرسية من خلال حسن توظيف الموارد والاستفادة من نقاط القـوة بمـا يحقـق طموحـات

وتوجيهات المدرسة في المستقبل، والعمل على التقليل من العوامل المعوقة لعملية التطوير والتغيير.

- يجب أن توفر إدارة المدرسة الابتدائية بيئة إبداعية تتقبل الإبسداع فسي مجالات المختلفة وتحفز العاملين عليه وتنمي فيهم الرغبة في تطويره في حياتهم العمليسة والمهنية لوكون شيئاً أساسياً في إنجازهم لأعمالهم، إذ لا يمكن للطالب أو المعلم أو المدير أن يبدع في بيئة ترفض الجديسد أو التجديسد، وحتسى تسصيح البيئسة المدرسية بيئة إبداعية كان لزاماً على مدير المدرسة وفريق إدارتسه أن يقتقعسوا أولا بأن العاملين معهم بإمكانهم أن يبدعوا حلولا لمشاكل تواجههم، وأساليب فسي التعامل مع قضايا جديدة أفرزتها تحديات العصر، بل إن ذلك يتطلسب أن يلغسرا بعض القواعد والقوانين العقيمة التي تصنع حدودا معينة للإبداع فتسشل حركتسه وتردم طاقاته، وتعوق العاملين بالمدرسة والطلاب عن قيامهم بدورهم في إيسر ال طاقاتهم الإبداعية.
- بنبغي على مدير المدرسة أن يعمل على مساعدة المعلمين في ممارسة التسدريس الإبداعي، وتوفير متطلبات ممارسته في الصفوف الدراسية، وعليه أن يسشعر معلميه بأنه يقدر الإبداع وتقديرهم لهم عندما يبدعون، ويسستعد لتقيل الأفكار الإبداعية الجديدة ويعمل على تهيئة الجو والمناخ المدرسي الملائم مادياً وعقلياً ونفسياً للمبدعين طلاباً ومعلمين، ويشجع أعمال الطلاب ومعلميهم التي تتصمف بالإبداعية والتجديد.
- ينبغي على مدير المدرسة الابتدائية أن يتبنى بيئة إبداعية في الصفوف الدراسية،
 بحيث تبعث على الانفتاح، كما أنه بإمكان مدير المدرسة لعب دور كبير في إيجاد

- مثل هذه البيئة باستعمال مجموعة من الطرق التي تشجع على الإبداع ومنهسا: المناقشات الجماعية، حفز الطلاب وتقديم الهدايا لهم، وتطوير المناهج الدراسسية، إشراك الطلاب في عمليات التقييم المختلفة.
- بنيغي على مدير المدرسة أن يجعل الإبداع أساس إدارته، ومنهج تعامله، وأساس علاقته بالعاملين التي تقوم على المسشاركة والمرونة والحسساسية للمسشكلات والتحرك الفعال والدافعية وكلها عناصر مهمة للإبداع، ولكي يحقق مدير المدرسة الدور الإبداعي الذي يقوم به عليه مايلي:-
- تعليم الإبداع والحث على ممارسته من خلال برامج تعليمية تعد لهذا الفسرض في جميع مراحل التعليم، وذلك يستند إلى كون الإبداع ظساهرة يمكن تعليمها وتعلمها.
- المشاركة في تعديل وتطوير المناهج الدراسية لتصاغ بطرق تفجر وتتشط القدرات الإبداعية لدى الطلاب، ولحدوث ذلك لابد من اقتتاع الجهات الرسمية المشرفة على وضع البرامج الدراسية والمناهج التعليمية.
- العمل على توفير مناخ تعليمي تعلمي اجتماعي يشجع على تتميدة القدرات الإبداعية بين المعلم وطلابه، وبين المعلم والإدارة التربوية، ويسين المدرمسة والبيت.
- تطوير برامج خاصة لإعداد المعلمين المبدعين والاستمرار في تدريبهم ونموهم المهني، وتطوير وتعديل اتجاهات المعلمين نحو الإبداع والمبدعين.

- البعد عن المركزية مع إتاحة فرصة التعبير عن الأفكار والسمماح بسالتفكير
 الإبداعي وتشجيع المعلمين والطلاب على المشاركة الفعالة في حل المشكلات.
- العمل على وضع إستر اترجية محددة المعالم واضحة الهدف مبنية على معايير دقيقة تحددها المدرسة بالتعاون مع الجهات المختصة ومر لكن البحدوث العلمية والهيئات الإبداعية المختصة للكشف عن المبدعين مسن المعلميين والطلاب وتدريبهم وتأهيلهم لتوفير الكوادر التي تستطيع أن تعطى وتبدع وتحفز مستقبل الوطن والأمة إلى الأمام.
- ان يدعم التطوير الشامل للمؤسسة التعليمية بحيث لا يقتصص على الاهتمام بالمبني المدرسي والمعدات والتقنيات والأجهزة بل يجب أن يشمل أساس وجود المدرسة وهم الأفراد، من خلال عمليات التدريب والتفويض في بعض الصلاحيات والمشاركة وتهيئة المناح المناسب للإبداعات.
- ضرورة تبني مدير المدرسة الابتدائية لأسلوب الإدارة بالروية المستنركة على اعتبار أنه يهتم بالوسائل والأهداف بشكل شمولي بحيث تتنقل روية المدرسة إلى عقل وضعير ووجدان القائمين على رسالتها على المستويين الفنسي والإداري، بحيث نقسم أدوار وأدوات الوصول إلى الأهداف الإستراتيجية المدرسة وتطلق الطاقات وتعطى الحريات لكل العاملين بالمدرسة العمل المبدع والسذي يتسمم بالجودة بهدف الوصول إلى الهدف الأسمى المنشود وهو تتمية وتطوير العمليسة التعليمية، والإدارة بالروية المشتركة تحول كل القائمين على العمل المدرسي إلى شركاء يعرف كل منهم إستراتيجية التعليم الحالية والمستقبلية ولكل منهم مهارة التعبير عن آراته الشخصية وتقبل آراء الأخرين ومناقشتهم.

- ينبغي على مدير المدرسة أن يأخذ بعين الاعتبار أن عصر العولمة يفرض علينا
 وعلى مدارسنا وعلى المسئولين عن العملية التعليمية توفير مديرين مبدعين فسي
 الممارسات الإدارية والأفكار والأساليب والأهداف والطموحات ونصط التعامل ومنهجية العمل في الرؤية والخطط والبرامج والعمليات الصفية وفسي التسدريس
 واتخاذ القرار وفي الاجتماعات وتشكيل فريق العمل المدرسي.
- و ينبغي على مدير المدرسة أن يبحث عن المعلومات والحلول للمستكلات التسي تعترض العمل المدرسي، وأن يتقبل آراء الآخرين ووجهات النظر المعارضسة، وأن يعمل بروح الفريق الواحد، ويطور الحلول ويشجع الأقكار الجديدة المبتكرة، ويولي اهتماما لما حوله من أحداث، ويحدد ما الذي يمكن أن تساهم به مدرسسته في تتمية الإبداع وتحفيزه في نفوس وواقع عمل الأفراد.
- بنبغي على مدير المدرسة أن يلتزم بالإبداع في منهجه وسلوكه وأسلوبه وشخصيته، وأن يحمى العاملين معه من البيروقراطية والقوانين العقيمة، وأن يربط الأفراد المبدعين بالمدرسة بشكل دائم وكامل، ويصرب مسئلا للانفتاح والخيال والقبول، ويسعى إلى الوصول إلى تحقيق نوعية جيدة في الأداء.
- وينبغي على مدير المدرسة أن يقرأ شخصية المعلمين والعاملين معه، ويشركهم في رسم الخطة المدرسية وتنفيذها، ويشجع المعلمين المبدعين الذين لديهم الرغبة في التعلم والتطوير والنمو المهني المستمر، ويخطط لإعدادهم كفريق عمل فعال مؤهل بالتدريب والإعداد الجيد والتقويض وعلى ذلك تراه يشجع العاملين معه على تقديم أفكار جديدة تحمل بين طياتها الإبداع الخالق، وأن يستجع حلقات العصف الذهني كمدخل من مداخل الإبداع في العمل الإداري المدرساسي والتاسي

تقوم على اجتماع عدد من العاملين في العمل المدرسي لتدارس مشكلة معينـــة أو مجــــال يحتاج لتطوير.

وفي ضوء ما سبق فإن مدير المدرسة عليه أن يعمل على ايجاد بيئة مدرسسية مدرسية من خلال التشجيع المستمر مادياً و معنوياً ومن خلال القرارات التي تخدم العملية التعليمية والتي يراعي فيها ظروف المعلم ورغباته وإعطاته حرية التعبير عن رأيه لكسي يحقق دوره الإبداعي في مدرسته.

لذا فإننا نريد مديراً يساهم في بناء وتطوير مدرسته، ويشعر أنه جزء لا يتجزأ منها ومن تقدمها، ونريد قائداً يعمل من خلال الجماعة وبمشاركة الجماعـة وبــروح العمـــل الجماعي ويأخذ بمبدأ الفريق الواحد في العمل، ومن خلال ذلك كله يحقق معنـــي الجــودة الشاملة في الواقع.

واخيراً، نريد مدرسة فعالة ومديراً يتميز بالحيوية والنشاط يتعامل مسع متغيرات العصر بروح التفاؤل والإيجابية، ويدير مدرسته بروح التسمامح والإنسمانية، مسديراً لا يعترف لنفسه بأنه صاحب الفضل في نجاح المدرسة.

* توصيات خاصة بالاستبيان:

بالنسبة للمحور الأول: نمط القيادة السائد في المدارس الابتدائية

ضرورة الاهتمام بالقيادة الديمقراطية في هذه المدارس على اعتبار أنها تسستطيع
إحداث التوازن بين مصالح أفراد المجتمع المدرسي وأهداف المدرسة ذاتها، كما
أنها تعطى المشاركة في صنع القرار أولوية، وتهتم بالاتصالات الفعالة بالمدرسة،
ومن ثم تنمى الإبداع لدي كل أفراد المجتمع المدرسي.

 ضرورة عقد دورات تدريبية لقيادات المدارس الابتدائية باستمرار حتى يستطيعوا الوقوف على مستجدات العصر واستيعاب ثرواته المنتوعة، والتسي يمكن من خلالها نتمية الإبداع في المجال المدرسي.

بالنسبة للمحور الثاني: المشاركة في اتخاذ القرارات

تعتبر المشاركة في اتخاذ القرارات هي السبيل الأمثل لرفع الروح المعنوية لدي العاملين بالمدارس الابتدائية وتؤدى إلى زيادة ارتباطهم بمدارسهم، وولاتهم لمهنتهم، وعلى هذا يجب حث قيادات المدارس الابتدائية على الاهتمام بمثل هذه المشاركة ومحاولة تنميتها في حدود الإمكانات المتاحة، لأن ذلك يؤدى إلى حسن استغلال الكوادر البشرية والكشف عن إيداعاتهم ومحاولة توظيفها لصالح المدرسة.

بالنسبة للمحور الثالث طبيعة شبكة الاتصال داخل المداري الابتدائية

يجب تطوير وتتشيط شبكة الاتصالات في المدارس الابتدائية بكافسة صدورها وأشكالها، مع الاهتمام بإزالة العقبات الذي تحول دون تحقيق اتصالات فعالة، ويفضل في هذا الصدد وضع خطة جيدة للاتصال داخل كل مدرسة تتفق مع حجمها وظروفها.

بالنسبة للمحور الرابع: طبيعة شبكة العلاقات داخِل المدرسة وخارجها

تعد العلاقات الطبية بين إدارة المدرسة الابتدائية وجميع العاملين بها أساس لنجاحها وتحقيق أهدافها، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال القضاء على الصراعات بين أفراد المجتمع المدرسي، ومحاولة فض المنازعات في جو أسري، مع نتمية العلاقات الحميمة بين المدرسة الابتدائية وأولياء الأمور لأن ذلك يسهم بدرجة كبيرة في حل مـشاكل التلامية.

بالنسبة للمحور الخامس الخدمات التي تقدمها المدرسة للتلاميذ والبينة

- ضرورة الاهتمام بأوجه النشاط المنتوعة في المدارس الابتدائية حتى يتم إنسباع ميول التلاميذ وحاجاتهم المختلفة، مع الاهتمام بتوظيف قدراتهم البشرية.
- ضرورة توثيق الصلة بين المدرسسة الابتدائية والمجتسع المحيط بها عسن طريق ما تؤديه من خدمات وإرشادات، وفرص لتدريب التلاميذ وخاصسة فسي الإجازات الصيفية.

بالنسبة للمحور السادس: الروح المعنوية للعاملين

- ضرورة تقدير العاملين مادياً ومعنوياً واجتماعياً، مع إحساسهم بقيمة ما يقومــون
 به من عمل.
- ضرورة إخطار العاملين بتقدمهم أو لا بأول لأن ذلك من شــانه أن يرفــع مــن
 روحهم المعنوية، ويدفعهم إلى تحقيق المزيد من التقدم والنجاح.
- ضرورة تحسين الروابط الاجتماعية بين العاملين بمختلف المدارس الابتدائيـة بمحافظة القليوبية حتى يزداد ارتباطهم بالعمل وبمدارسهم ومن ثم يتحـمن الأداء وتزداد إنتاجية منظومة التعليم الابتدائي.

 ضرورة احترام أراء وأفكار ومقترحات جميع العاملين بالمدرسة لأن نلسك مسن شأنه أن يشعرهم بقيمة قدراتهم البشرية، وخبراتهم العملية، فيزداد في المجسال المدرميي.

بالنسبة للمحور السابع: طبيعة المناخ التنظيمي للمدرسة

- ضرورة الاهتمام بالمعاملة العادلة من قبل قيادات المدرسة الابتدائية لكل العاملين
 بها حتى يشعروا بالأمن، وينتشر بينهم الود والحنب، وتتمي دوافعهم نصو العمسل
 المبدع.
- ضرورة الاهتمام بمشاكل المعلمين حتى يشعروا بالاحترام المتبادل ببنهم وبين
 إدارة المدرسة وعليه ترتفع إنتساجيتهم ويسشعروا بالاسسنقرار، وتتمسي لسديهم
 الاتجاهات الموجبة تجاه مدارسهم ومن ثم يستطيعوا أن يحققوا الإبداع في العملية
 التعليمية بالمدرسة.
- وفي النهاية يجدر بنا أن ننوه إلي أنه يرجى ممن يطلع علي هذا البحث أنه يمكن تكسراره علي نوعيات أخري يمكن من خلالها تعميم النتائج.

هوامش البحث ومراجعه:

- احمد سيد مصطفى: تحديات العولمة والتخطيط الإسمار انتجى، مكتبة الأنجل و المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ص ٥٠، ٥١.
- ٢- فاضل الصقار: "الإبداع الإداري المبادئ والأساليب والأهداف"، مجلة النبا.
 ع٥، بيروت، لبنان، ٢٠٠١، ص ص ٥٥ ٤٧.
- ٣- سعد الدين خلول: "رعاية وتشجيع التفكير الإبداعي"، البعد الثالث لإدارة القرن الحدادي والعشرين، مركز وابعد سعرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، القاهرة، ٥٠٠٠، من ص ٧٣٠، ٧٤.
- ٤- يعقوب عبد الله، على أحمد: "أثر المستوي التعليمي والجنس فـــي القــدرة علـــي التفكير الإبـــتكاري"، مجلة الشئون الإجتماعية، س٩، ع٣٦، الإمـــارات العربيـــة المتحدة، ٥٠٠٠، ص ص ص ١٧٥ ١٧٨.
- مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، دار التحرير للطباعة والنشر، القاهرة، د.
 ت، ص٠٤.
 - ٣- إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، دار الدعوة، القاهرة، د.ت، ص٤٣.
 - ٧- المرجع السابق، ص٤٤.
 - ٨- المرجع السابق، ص ٢٧.
 - ٩- مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، مرجع سابق، ص ٥٩.

- ١- زهير المنصور: مقدمة في منهج الإبداع، مكتبة دار ذات السملاسل، الكويست،
 ١٩٩٥، ص٢٦.
 - ١١- محمد كامل حسين: أديسون، دار النهضة العربية، بيروت، د.ت، ص٩٠.
- ١٢- عبد الرحمن عيسوي: سيكولوجية الإبداع، دار النهضة العربية، بيروت، د.ت.
 ص ٢٠.
- ۱۳- أحمد زكى بدوى: معجم مصطلحات العلوم الإدارية، دار الكتاب المصري،
 القاهرة، د.ت، ص۱۲۷.
- ١٤- أحمد عباده: قدرات التفكير الإبتكارى في مراحل التعليم العام، دار الحكمة،
 البحرين ١٩٩٦، ص٢٥.
 - ١٥- محمد السيد عبد الرازق: تتمية الإبداع لدى الأبناء، دار سفير للدعاية والنــشر،
 القاهرة، ٢٠٠١، ص ص ص ٢٠٩٠.
 - ١٦- إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط: مرجع سابق، ص ٢٣.
 - 17- Carol Kinsey Goman: <u>Creative Thinking in Business</u>, Crisp Publication, I.N.C, California, U.S.A, 1996, PP 21-23.
 - ۱۸ محمد حسن الحمصي: تسير القرآن الكريم، دار الرشيد، دميشق، د.ت، ص
 ۱۵۰ ۱۸۰ ، ۱۸۰ ۱۸۰ ، ۱۸۰ .
 - ١٩ فاضل الصفار: التغيير الإداري كيف ولماذا؟ مجلة النباء ع٥٧، بيروت، لبنان، ١٠٥١، ص٣٦.

- ٢٠ محمد فتحي: زيارة لمعسكر الإداريين، دار التوزيسيع والنشر الإسلامية،
 القاهرة، ٢٠٠٢، ص ص ٥٠٠٥١.
- ٢١ ----- : أبجديات التغوق الإداري، دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة،
 ٢٠٠٢، ص ص ١١١،١١٠.
- ٣٣- سعيد يس عامر: حول الابتكار والإبداع إستراتيجيات التغير وتطوير منظمات الأعمال، مركز وايد سرفيس للاست شارات والتطويل الإداري، الإداري، القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ٣٣-٤٤.
 - ٢٤- محمد فتحي: أبجديات التفوق الإداري، مرجع سابق، ص ص ٢٠١-١١١
 - 25- Theodore T. Herbert: <u>Dimension of Organizational Behavior</u>, Macmillan, Publishing Company, I.N.C, New York, 1999, PP 22-24.
 - ٢٦- محمد فتحي: زيارة لمعسكر الإداريين، مرجع سابق، ص ص ٥٧٢ ٥٧٧.
- ٧٧ بركات محمد مراد: "العولمة -- المفهوم والتجابات"، مجلة المعرفة، ع٩٠، وزارة المعارف، الرياض، السعودية، رمسضان ١٤٢٣هـ.، نسوفمبر ٢٠٠٤ هـ..، نسوفمبر
- ٢٨- برهان غليون: العرب وتحديات العولمة الثقافية مقدمات في عصر التشريد الروحي، المجمع الثقافي، أبو ظبي، أبريل ١٩٩٧، ص ص ٧، ٨.

- ٩٧- محمد أمخرون: "العولمة بين منظورين"، مجلة البيان، ع١٤٥، س١٤٠ المنتدى الإسلامي، الرياض السعودية، رمضان ١٤٠٠هـ...، ديـ مسمبر ١٩٩٩ / ينساير.
- ٣٠- إيراهيم الناصر: "العولمة مقاومة واستثمار"، مجلسسة البيان، ع ١٦٧، س. ٢٠ المنتدى الإسلامي، الرياض، رجب ١٤٢٢هـ.، لكتسوير ٢٠٠١، ص ص
 ١١٩ ١٢١.
- ٣١ محمد سعد أبو عامود: "العمل العربي المشترك في ظل العولمــة المخاطر والفرص"، مجلة قضايا إستراتيجية، ع٣، المركز العربي للدراسات الإستراتيجية، دمشق، سوريا، جمادى الآخر ١٤٢١هـ / سبتمبر ٢٠٠٠، ص ص ٨٨-٨٨.
- ٣٧- ثايف على عبيد: "العولمة والعرب"، مجلة المستقبل العربي، ع٢٢١، مركسر دراسيات الوحيدة العربية، بيسروت، يوليسو ١٩٩٧، ص ص ٢٨- ٣٤ تنصرف".
- ٣٣- الشافلي العبادي: الوطن العربي وظاهرة العولمة، منتدى الفكر العربسي، عمسان، الأردن، ١٩٩٧، ص ص ٥٧-٥٠.
- ٣٤ رمضان الألفي: "العولمة والأمن الانعكامات الملبية والإيجابية، دراسات استراتيجية، كراسات المراسات المياسية والإستراتيجية بالأهـــــرام، ع٧٧، القاهرة ١٩٩٨، ص ص ٣٧-٣٤. "بتصرف"
 - ٣٥- المرجع السابق، ص ص ١١٣-١١٥.

- 36- Harry Barrington: <u>Learning About Management</u>, McGraw Hill Book Company, New York, 1997, PP 22-25.
- ۳۷ فريد التجار: منظومات تكنولوجيا السلوكيات الاقتصادية والتنظيمية السنكاء السلوكي، بيت الإدارة للاستشارات والتدريب، القاهرة، ۱۹۹۸، ص ص ۳۹۲.
 ۳۹۳.
 - 38- D.R. Hampton: <u>Behavioral Concepts in Management</u>, Dickenson Publishing Company, California, 1998, PP 43-44.
 - 39- J. Gorged: <u>Assessment of Organizational Effectiveness</u>, Good Wear Publishing Company, I.N.C., California, 1995, PP 62-64.
- ٤٠ على عبد الوهساب: الإدارة والبيئة نظرة سلوكية، مكتبة عين شمس، القاهرة،
 ٢٠٠٢، ص ص ٧٧-٣٠.
- ١٤- يوسف نبسراي: الإدارة المدرسية الحديثة، طآ، مكتبة الغلاح، الكويت، ٢٠٠٤،
 من ص ص ٩٥-١٠١ ابتصرف"
- ٢٤ سليمان الحقل: الإدارة المدرسية وتعيئة قواها البـشرية، ط٨، دار شبـال
 النشــر والتوزيع، للرياض، السعودية، ٢٠٠٣، ص ص ١٥-١٩.
 - 43- L. Muggings: Management: <u>Concepts and Application</u>, 4th, Harper Raw Public Hers, New York, 1999, PP 24-27.

- ٤٤: يوسف نبراي: الإدارة المدرسية الحديثة، مرجع سابق، ص ص ٢٠١٥-١٠٥
- ٥٤- عرفات عيد العزيز سليمان: الإدارة المدرسية في ضيوء الفكر الإداري الإسلامي المعاصر، مكتبة الأتجلو المحمدية، القاهرة، ١٩٨٨، ص ص١٩٧٨، ١٢٨، ١٢٨.
 - ٤٦- المرجع السابق: ص ص ١٤٧-١٤٩.
- ٧٤ أحمد إبراهيم أحمد: نحو تطوير الإدارة المدرسية دراسات نظرية وميدانيسة،
 ط٦، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، ٢٠٠٧، ص ص ٣٤، ٣٥.
- ٨٤- أحمد إسماعيل حجسى: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار النهسضة العربيسة، القاهرة، ١٩٩٤، ص ص ١٧٥-١٧٧.
- ٩٤- على محمد عبد الوهاب: الإدارة والبيئة نظرة سلوكية، مرجبع سابق، ص ص٧٧-٧٩.
 - 50- Douglas J. Thom: <u>Educational Management and Leadership</u>: Word Spirit and Deed for a Just Society, 3rd Edition, Dieseling Enter Prices Calgary, Alberta, 2001, PP: 239-240.
 - 51- D. Smilingly: <u>Management and Performance</u>, 5th Edition, Good Year Publishing Company, California, 2000, PP: 17-18.

- ٥٢- على السلمي: الإدارة المعاصرة، مكتبة غريسب، القاهرة، ١٩٩٩، ص ص ٢٥- ٢٦.
- ٥٣ محمد منير مرسى: الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القساهرة، ١٩٩٨،
 ص ص ٩٢ ٩٠.
- ٥٥ سيد الهوارى: ماذا يفعل المديرون، ط٣، مكتبة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٨،
 ص ص ص ١٠٩٠٠.

٥٥- راجع في ذلك

- محمد عبد الحليم منسى: مقدمة في الإحصاء النفسى التربوي، دار النهسطنة العربية، القاهرة، ١٩٩٠، ص ص ٣٢٩.
- سمير عاشور، سامية أبو الفتوح: مقدمة في الإحصاء التحليلي، دار الكتب، القاهرة، ٢٠٠١، ص ص ٣٢٥، ٣٢٦.
 - ٥٦- محافظة القليوبية: إدارة العلاقات العامة، بنها، ٢٠٠٥، ص ص ١، ٢.

الاستبيان في هورته النهائية، والمطبق على عيشة الدراسة (مديرين / نظار / وكلاء في المدارس الابتدائية)

iki i	أحياتا	غالبأ	محتــــــــــــــــــــــــــــــــــــ	بآر
			يحرص العاملون على المحافظة على نظام العمل المدرسي عن	١
			رضان	
			يساعد استخدام الأسلوب الرادع على نجاح إدارة المدرسة.	۲
			لا تستطيع على انفعالات بسبب غضبك من مشكلة ما بالعمل	٣
			المدرسي	
			تفشل الاجتماعات المدرسية كثيرا في تحقيق الهدف منها.	٤
			يوجد بين فئة من العاملين أحقاد بسبب نجاح بعضهم في العمل.	٥
			توجد مجموعات نقوية بالمجان للتلاميذ المتأخرين دراسياً.	٦
			يعد الحفل السنوى مضيعة لوقت التلاميذ.	Υ
			يحظى العاملون الذين يؤدون رسالتهم على أكمل وجه بالثقة.	٨
			يرغب غالبية التلاميذ في التعليم ومستوى تحصيلهم مرضى.	٩
			يتعطل ف ى حالة غيابك (كمدير / كناظر/ كوكيــل) للمدرســة	1.
			العمل المدرسي لعدم وجود من يحل محلك.	
			تشارك التلاميذ مع إدارة المدرسة في برنامج "طابور الصباح"	11
			تحافظ على النظام المدرسي التقليدي دون تجريب نظم مدرسمية	14
			اخرى.	

14
۱٤
10
17
_
۱۷
۱۸
19
٧.
۲١
77
77
4 £
40
77
1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1

			لا تزيد المشاركة من جانب العاملين من إنتاجية المدرسة.	۲۷
П		$\neg \neg$	تقف إدارة المدرسة بجانب العاملين في حالة المواقف والأزمات	۲۸
		·	المالية والاجتماعية.	
			يتعامل المعلمون بكل حزم وشدة مع التلاميذ.	79
			تحرص إدارة المدرسة على تنظيم رحلات لزيارة المؤسسات	۳۰
	Ì	j	والمصانع الموجودة بالحي.	
П			توجد حالة عدم رضنا عن العمل من جانب بعض العاملين.	۳۱
			يواظب غالبية أولياء الأمور على حضور الجمعيــة العموميــة	44
			للمدرسة.	
			تسعى دائما لإبقاء برنامج العمل المدرسي مستمر دون تغيير.	22
			تقوم بزيارة للعاملين في حالة مرضهم.	٣٤
			توجد خلافات وصراعات بين بعض المعلمين بخصوص المناهج	۳٥
			الدراسية.	
			تشجع إدارة المدرسة التلاميذ المتفوقين بنقديم مكافآت رمزية	77
			لهم.	
			تقع مستوولية حل مشاكل الأطفسال المشاغبين علمي أوليساء	٣٧
			أمورهم.	
			يشعر معلم المرحلة الابتدائية بقيمة رسالته للفرد والمجتمع.	۳۸
			لا يساعد التطور التدريجي في نظام العمل المدرسي على توطيد	79
			العلاقة بين إدارة المدرسة والمعلمين.	
7-			يتقبل العاملون أوجه النقد من جانب إدارة المدرسة بكل ترخيب.	٤.

تتعامل بأسلوب إدارى واحد مهمسا كمانست الظسروف داخسل	٤١
المدرسة،	
تعقد بالمدرسة اجتماع دورى لمناقشة قضايا العمليسة التعليميسة	٤٢
والمتربوية.	
تعرص على نجاح إدارة المدرسة من خلال البت في كل أمور	٤٣
العمل المدرسي بنفسك.	
تهتم بالأنشطة المختلفة لأهميتها في تشكيل شخصية الطفل.	íí
تزعج استفسارات أولياء الأمور إدارة المدرسة لكثرتها.	٤٥
تسود علاقات الود والحب والاحترام بسين العساملين بعسضهم	٤٦
البعض.	
يحتاج التلاميذ المتأخرين دراسيا إلى دروس خصوصية.	£٧
تخصص وقت لسماع ومناقشة المشكلات الخاصمة بالعاملين.	£٨
تظل في مكتبك معظم الوقت اكثرة أعباء العمل المدرسي.	٤٩
يغلق باب المدرسة من الصباح حتى نهاية اليوم الدراسي حتى لا	٥,
يخرج أحدا من العاملين.	
تساعد المعلم الأقل كفاءة في عمله حتى يصل إلى المستوى	۱٥
المرضىي،	
لا تؤدى مشاركة العاملين بآرائهم في العمل المدرمى إلى رفع	04
روحهم المعنوية.	
توفر الفرص لجميع العاملين بالمدرسة للإطلاع على النــشرات	۳٥
والقرارات الوزارية.	
لا يقتنع بعض العاملين بالاجتماعات التي تعقدها لدارة المدرسة.	٥٤

		تعرص إدارة المدرسة على إقامة حقل سنوى يستترك فيسه	٥٥
		التلاميذ وفقا لمواهبهم.	
		توجد شكاوى من العاملين خاصة بالعمل المدرسي.	٥٦
		تعقد إدارة المدرسة اجتماعا لأهسالى الحسى وأوليساء الأمسور	٥٧
		لتعريفهم بخطة المدرسة.	
		يعد الضرب وسيلة لعقاب التلميذ المشاغب.	۸۵.
		يرجع حصبول المدرسة على مراكز متقدمــــة إلـــى مجهـــودات	٥٩
		معلميها وكفاءة لإدارتها.	
		يعد اشتراك التلاميذ في وضع برنامج "طابور الصباح" مــضيعة	٦.
		للوقت.	
		تسود علاقات الاجترام والهيبة بين العاملين في المدرسة.	11
		لا يتم مناقشة أية مشكلات خاصة بالعمال الدرامسي إلا فسي	٦٢
		الاجتماع المحدد أذلك.	
		تحرص على مشاركة جميع التلاميذ في أوجه النشاط المختلفة	75
		بالمدرسة	
		لا يوجد تقاهم مشترك بين بعض العساملين بخصوص العسل	٦٤
		 المدرسي،	
		تتق إدارة المدرسة في أداء العاملين وإنتاجيتهم.	٦٥
Γ		تعطى إدارة المدرسة توجيهاتها للعاملين دون مناقشة.	77
Г	1.	تشجع إدارة المدرسة العساملين علسى التعبيس عسن أنفسهم	٦٧
	7	ومشكلاتهم الخاصة.	

_	100		A Control of the Cont	Acres de la constitución de la c
			يعد الاتصال بالعاملين عن طريق المكاتبات والمذكرات أجسدى	٦٨
			من الاتصال الشفهي.	
			يدفع العاملون نحو التقدم والنجاح ارتفاع روحهم المعنوية.	٦٩
			تعد مهمة معلم الابتدائى شقة ومتعبة ولا أنصح أحدا بالاشـــتغال	٧.
	1		.لها	j
			تتيح الاجتماعات المدرسية الفرص لتبادل وجهات النظر بين	٧١
			إدارة المدرسة والمعلمين.	
			تعرقل الشائعات من جانب بعض العاملين العملية التعليمية.	٧٢
			تحاول إدارة المدرسة في حالة وقوع أخطاء من بعض العاملين	٧٣
			علاجها في جو أسرى.	
			تفضل التركيز على العمل المدرسي بجوانب المختلفة دون	٧ź
			الاهتمام بالجانب الإنساني.	
			تخصص إدارة المدرسة صندوق لتلقي مقترحات وشكاوي	۷۵
			العاملين في العملية التعليمية.	
			تعتمد على صغوة من العاملين في التعرف على ما يجرى داخل	٧٦
			المدرسة.	
l	+		تهتم إدارة المدرسة بتنظيم ودفع جهد العاملين.	YY
	1	1	بحتاج العاملون دائما للتهديد والعقاب حتى يبلنلوا مزيدا من	٧٨
			الجهد.	:
	+	+-	يسود جو من العلاقات الإنسانية الجيدة بين العاملين بعضهم	٧٩:
ĺ			البعض.	1
2 1				

	-
تشجع العاملين للمشاركة في الأنسشطة المختلفة كسل حسب	٨٠
تخصصه واهتماماته.	
يوجد تعاون مشترك بين العاملين بعضهم البعض لتحقيق أهداف	۸١
المدرسة.	
توطد مشاركة العاملين في أي تغيير للنظام وأسلوب العمل	AY
المدرسي العلاقة بينهم وبين إدارة المدرسة.	
يوجد صراع ونزاع بين العاملين من أجل حصولهم على تقــدير	٨٣
عال بالتقرير السنوى.	
لا تغضب من المعلم/ الموظف عندما يختلف معك فسي السرأي	٨٤
بخصوص العملية التعليمية.	
ترفع الأمر فوراً للإدارة التعليمية لاتخاذ اللازم عندما يخطيئ	٨٥
المعلم/ الموظف في العمل المدرسي.	
نتيح الفرصة للمعلم للمساهمة في الأعمال الإدارية والإشــرافية	٨٦
وفقا لقدراته واستعداداته.	
يوجد تفكك وخلافات بين مجلس الآباء وإدارة المدرسة.	AY



ضغوط العمل وعلاقتها بالالتزام الوظيفي في التعليم الثانوي العام

(دراسة ميدانية)

د.عبد العظيم السعيد مصطفى°

يواجه التعليم في المجتمع المصري المعاصر الكثير من التحديات، فالمنتبع لمسيرة التعليم قبل الجامعي يلاحظ انتشار مؤسساته بجميع مراحلها وما ينتبع ذلك من زيادة عدد المتعلمين وما ينتج عنها من مشكلات تعوق مسيرة العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها.

والتعليم يحتل مكان الصدارة في الخطاب السياسي في الوقت الراهن عذاك أن التعليم في أي أمة هو مستقبل هذه الأمة، ومن ثم لم تعد قضية المستقبل أمرا يقتصر الاهتمام به علي وزارة التربية والتعليم والمتخصصين فقط بل تعداه إلى قطاعات أخري في المجتمسع وعلي رأسها القيادة السياسية، مما حدي برئيس الجمهورية أن يعلن أن التعليم هو مشروع مصر القومي من منطلق أنه المحور الأساسي للأمن القومي الذي يسهم في تحقيق تحديث مصر، وهذا يتطلب بالضرورة الاهتمام بتطوير التعليم وتحديثه في ظلل الاتجاهات العصر.

وحيث إن الاعتماد الأساسي لأي مشروع يكون على العنصر الإنساني وليس على · الأجهزة والمعدات والمباني، فإن الجانب المهم في القوي العاملة في مجال التطـيم لــيس

أستاذ أصول التربية المساحد ... كلية التربية النوحية ... جامعة المنصورة

حجمها ققط وإيما النوعية والرغبة في العمـــل والالتـــزام الـــوظيفي الـــذي يتعيـــز بـــه. (١٣:١٠٣-١٩:٥°.

فلقد حظى موضوع الالتزام الوظيفي وضغوط العمل، والعوامل المؤثرة فيهما فسي مجالات أخرى غير مجال التربية باهتمام كثير من الباحثين منذ سسنوات، وظهر هذا الاهتمام لما للإلتزام الوظيفي من تأثير مهم في كثير من سلوكيات الأفراد وما الله مسن التعكاسات على الفرد والمؤسسة على حد سواء، فقد وجد كل مسن ولسنون Mowday, Portar (1974) ومودي، ويورتر (1974) Mowday, Portar (1974) ومودي، ويورتر (1974) Mc Caul & Hins (1995) وهندرز (1995) وهندرز (1995) Somers (1995) أن ضعف الالتزام الوظيفي يترتب عليه تحمل كلفة الفياب وترك العمل وفقدان الرغية في الإبداع، وانخفاض الواقعية والالتزام بالعمل.

كما تمثل ضغوط العمل خطرا" على العاملين وتهدد مز اولتهم لمهنتهم بسميب ما ينشأ عنها من تأثيرات سلبية تتمثل في عدم الرضا المهنسي وضعف الواقعيسة للعمال والشعور بالإنهاك النفسي سما يؤثر سلبا علي أداء العمل بالكفاءة المطلوبة. & Baron & (1990),

ومن المهم معرفة أن الأنظمة التعليمية لها دور أساسي في تطوير وتحديث المجتمعات الإنسانية حيث أصبحت المدرسة مصنعا لأهم منتج في عمليسة النقدم وهو العنصر البشري، الذي يعتبر بحق الثروة الطبيعية المتجددة غير القابلة للنفاذ،ولكنها تزداد تميزا نتيجة لما يقدم لها من تعليم، ومن هنا فإن التحدي الحقيقي الذي يواجه مصصر الآن

[&]quot; الرقم الأول يثنير إلى رقم المرجع والأرقام التالية تثنير إلى رقم الصفحة " الصفحات"

ذلك النطور التكنولوجي الهائل وثورة المعلومات التي غيرت أساليب الإنتساج وأنماطسه (٢١) (١١٢).

وتعتمد فعالية المدرسة على المناخ السائد بها وقدرته على معالجة المشكلات التي تظهر أثناء العمل، وفعالية جماعات العمل المكونة الهيكل المؤسسي، وكذا جماعات الصداقة داخل المدرسة ومدي الإرتباط فيما بينهم ومدي شعور الأعضاء بالجاذبية نحسو الجماعة والشعور بالولاء لها ولأعضائها، والولاء للرؤساء في العمل وتوافر الثقسة بسين الرؤساء والمرءوسين ومدي التكامل بين قيم وأهداف الجماعة وقيم وحاجات الأعسضاء، لذا يجب أن تحرص المدرسة في سعيها إلى تحقيق أهدافها على ضرورة التركيار علسي إنتاجية العاملين بها ودراسة البيئة المحيطة، من أجل بث روح العمل في أعمالها لتحقيسق الرضما الوظيفي والأداء الجيد. (٣٤: ٣٥ – ٩٠)

والتربية هي وسيلة المجتمع لتحقيق غاية التنشئة الاجتماعية من خلال إكسابها للفرد المعايير الاجتماعية والقيم والأطر المرجعية المشتركة بين أفراد المجتمع، بهدف زيادة انتماء الفرد لجماعته وتوافقه واندماجه معها، كما أن هدفها أكبر من أن يكون مجرد تعليم النشء بعض المواد الدراسية، فهي عملية اجتماعية تقوم بمهمة غرس الأمساط التقافية والقواعد السلوكية وتتمية الوازع الأخلاقي لدي الأفراد، لتصبح بمثابة ضدوابط اجتماعية يتقبلونها عن رغبة وطواعية ممزوجة بالرهبة من مخالفتها أو الخروج عليها. (١٩ - ١١١) وهذا لا يتأتي إلا إذا كان هناك مجتمع مدرس (معلم - أخصائي اجتماعي - مدير ...) واع لأدواره كاملة متفاهم وملتزم بهذه الأدوار مقللا من الصغوط التي تعرقل قيامه بها.

ويذكر "طلال المعجل ٢٠٠١ " أن المعلم هو صانع الفسرد ويساني شخصيته، والموجه لقدراته ومواهيه، وبقدر ما لديه من عطاء يكون مستوي الفرد عقليا ووجدانيا، وعطاء المعلم كما وكيفا يتوقف على ما يكون عليه من رضا عن المهنسة وأمسن نفسمى واستقرار مادي، ومتى كان المعلم في حالة جيدة نفسيا وماديا واجتماعيا لتعكس ذلك على عطائه وجهده وزاد التزامه بوظيفته وقلت الضغوط الواقعة عليه. (١٢ : ٢٧ – ٢٩)

ويتمثل ضعف الاتصباط المدرسي والإدارة المدرسية في عدم انتظام الدراسة في المدارس، وغياب الطلاب عن المدرسة طوال اليوم الدراسي أو بعصفه وخاصسة في المدارس، وغياب الطلاب عن المدرسة طوال اليوم الدراسي أو بعصفه وخاصسة في المناطق الشعبية أو العشوائية والبعيدة عن الرقابة، وكذلك عدم النزام المعلمين متمثلا فسي الغياب وعدم القيام بالدور النزبوي داخل المدرسة، وعزوف بعض الطلاب عن مواصسلة المعليم أو الهروب منه، وقد يرجع ذلك في كثير من الأحيان إلي سوء اختيار القيادات الماسية واعتمادها على الأكدمية في الاختيار، بصدون إحداد أو تأهيل القيام المهمة التسي ومسئوليات هذا الدور، ولا شك أن اختيار القيادات إذا لم يتم وفقا للمعايير الصمليمة التسي نص عليها القانون يؤدي إلي انحرافات في السلوك الاجتماعي، وإلى التعمف في استعمال السلطة، والإخلال بالعدالة الاجتماعية، والانتقاص مسن تكافؤ الفروسين إلى الاجتماعي، كذلك يؤدي ضعف الإشراف من جانسب القيادات على الملوك واختيار القيادات الانحراف في السلوك واختيار القيادات سايا كان موقعها حاردية وليست عكسية فموضوعية الاختيار تؤدي بالتبعية إلى الحد من الانحراف في السلوك واختيار القيادات الهدامن

ويشير كل من "على عسكر وأحمد عباس١٩٨٨" إلى إن للضغوط أثارها السلبية التي يجب التعامل معها واحتوائها في أضيق الحدود، فالضغوط والعمل يسيران جنيا إلى ي جنب لأن العاملين في الممهن المختلفة يتعرضون لدرجات مختلفة من الضغوط، فغالبا مسا يتعرضون لمواقف أو مسئوليات تعوق متطلباتهم وطلباتهم، أو يقومون بإنجازهـــا علــــي حساب مهام أخري. (١٩: ٣٠ - ٨٨).

ويشير هذا المفهوم بصورة عامة إلى التغيرات السلبية في العلاقات والانتجاهات من جانب المعلم والأخصائي الاجتماعي والمدير نحو الآخرين بسبب ما يتعرض له كل منهم من ضغوط العمل، ومن ثم عدم الالتزام وظيفيا، وهذه الحالة من شانها أن تسؤدي لتماملهم مع عملهم بطريقة آلية وبدون اكتراث، بالإضافة لذلك ينتاب هؤلاء حالات من التشاؤم واللامبالاة، وقلة الدافعية، ومقاومة التغيير، وفقد القدرة على الابتكار في العمل.

لقد زاد الاهتمام بضغوط العمل في الأونة الأخيرة لأهمية نتائجه في اتخاذ العديد من القرارات المتعلقة بالعاملين، والتأثير على سلوكهم، ومستوي تقاعلهم وإحساسهم بالمؤسسة التي يعملون بها ؛ وحيث إن ضغوط العمل من الموضوعات الواسعة والمتشعبة التي يصعب تغطيتها في دراسة واحدة، فقد تم التركيز في الدراسة الحالية على الضغوط التي يواجهها المعلمون والأخصائيون الاجتماعيون والمديرون في المدارس الثانوية العامة وعلاقتها بالتزامهم الوظيفي.

مشكلة النراسة:

إن دراسة ضغوط العمل وعلاقتها بالالتزام الوظيفي لدي المعلمين والأخصطائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية يتطلب مراعاة أن كل شخص يمكنه أن يزيد من إسهاماته إلى الحد الاقصىي، ومن ثم يزيد من نجاح المدرسة التي يعمل بها لاقصمي حد،وهذا يتفق مع ما توصل إليه كل مسن "مساير والسين (1998) Meyer, & Allen (1998).

إن المنظمات التي يختلف فيها العاملون في درجات الالتزام السوظيفي وتحمسل ضغوط العمل، سوف تكون اديها القدرة على التعامل بفاعلية أكبر حاليا ومستتبلا.

والالنزام الوظيفي في التعليم يعد من أهم العوامل المؤثرة والتي يظهر أثرها مباشرة سواء على المدى القريب أو البعيد على الطلاب ومن ثم على المجتمع ككل، ومن هذا تطرح الدراسة الحالية عددا من التساؤلات نحاول الإجابة عليها في ضوء العسرض النظرى السابق وتشمل:

- ١. ما علاقة الالتزام الوظيفي بكل من العمر والمؤهل العلمي وعد سنوات الخبرة.
 - ٧. ما علاقة الالتزام الوظيفي بضغوط العمل في المدارس الثانوية العامة.
- ما علاقة ضغوط العمل بالالتزام الوظيفي لدي المعلمين وكل من الأخسصائيين
 الاجتماعيين والمديرين بالمدارس الثانوية.
- ما الغرق بين درجة الالتزام الوظيفي لدي المعلمين وكل من الأحصائيين الاجتماعيين والمديرين بالمدارس الثانوية.
- ما الغرق بين ضغوط العمل لدي المعلمين والأخصائيسين الاجتماعيين والمديرين بالمدارس الثانوية.
- ٦. ما المقترحات والتوصيات التي تعساعد في تعزيز الالتسزام الوظيـــفي لــدي المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين بالمدارس الثانوية العامة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف علي آراء المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة حول علاقة كل من العمر الزمني والمؤهل العلمي والخبرة بالانتزام الوظيفي
- ٢- التعرف على آراء المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين فـــي المـــدارس
 الثانوية حول علاقة ضغوط العمل بالالتزام الوظيفي.
- ٣- توضيح الفرق بين درجة الالتزام الوظيفي لدي كل من المعلمين والأخصائيين
 الاجتماعيين والمديرين بالمدارس الثانوية وعلاقتها بضغوط العمل.

(همية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى كونها:

- ١- تلقى الضوء علي دور كل من العوامل الشخصية وضغوط العمل بالالتـــزام
 الوظيفي في مجال التربية والتعليم في مصر.
 - ٢- يمكن أن تفيد قيادات التربية والتعليم بالوزارة.
 - القيادات التنفيذية في مديريات التربية والتعليم
 - العاملين بالمدارس الثانوية في محافظتي الدقهلية ودمياط.

حدود الدراسية:

تتمثل حدود هذه الدراسة فيما يلي:

- حدود جغرافية؛ حيث تقتصر على عينة من محافظتي الدقهاية ودمياط فقط.
- حدود بشرية؛ حيث تقتصر على عينة من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين
 والمديرين بالمدارس الثانوية العامة فقط.
- حدود زمنية؛ حيث تم تطبيق ادوات الدراسة الميدانية خلال العام الدراسسي
 ۲۰۰۶ نقط.

منمج الدراسة:

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة ونوعية الدراسة، حيث أنه يدرس الظاهرة كما في الواقع ولا يقف عند مجرد جمع المعلومات والحقائق بل يهتم بتصنيفها وتحليلها ثم استخلاص النتائج منها (۱۱: ۱۱۹)، ومن ثم يمكن بواسطته معرفة علاقة العوامل الشخصية وضعوط العمل بالانتزام الوظيفي للمعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة، وتحليل الأسباب والعوامل المؤدية لها، ووضع تصور تربوي لتحقيق الأهداف الوظيفية والتنظيمية بفاعلية.

الدراسات السابقة:

لقد تناولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية موضوع ضعوط العمل والإنتزام الوظيفي وقد حاول الباحث عمل مسح لهذه الدراسات بهدف الإستفادة منها في بناء التأصيل النظرى لهذه الدراسة وكذا الإستفادة من نتائجها ويمكن عرض لهذه الدراسات التي توصل الإنها الباحث على النحو التالى:

١- دراسة (1979) Steers بعنسوان: الإنتـزام الـوظيفي ومـستوى آداء المعلمـين
 (٤١: ٤١ ـ ٥٠)

استهدفت الدراسة إيجاد العلاقة بين الالتزام الوظيفي للعاملين ومستوي أدائهم، وقد توصلت الدراسة إلى: أن العاملين الذين يتصنون بدرجة عالية من الالتزام يتميزون بقلــة النياب عن العمل واستمرارية البقاء في عضوية المنظمة التي يعملون فيها والتفاني فــي نشاطات هذه المنظمة وخدمة أهدافها.

٢- دراسة مايكلتن (Mykletun(1984) بعنوان: ضغوط العمل على المعلمين
 ومصادرها ونوعية حياة المعلم(٤٤: ١٧ حـ ٤٤)

استهدفت الدراسة التعرف على مصادر ضغوط العمل كما يدركها معلمو المدارس الشاملة الترويجية، وعلاقة مصادر هذه الضغوط بنوعية حياة المعلم، وتوصلت الدراسة إلى أن: العوامل التي لها تأثير سلبي وتمبب ضفوط عمل تؤثر على حياة المعلم هي:

- _ ثقل أعياء العمل.
- _ سلوك التلاميذ المشاغبين.
- _ المناخ التنظيمي داخل المدرسة.
- ــ العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة.
- _ تعدد الفرق الدراسية التي يقوم المدرس بالتدريس فيها.
 - _ الكثافة العالية داخل الفصول التي يدرس فيها.
- ٣- دراسة بليد (1986)Blase بعنوان: دراسة تحليلية لمصادر صغوط العمل على المعلمين (١٧: ١٣ - ٠٠٤).

استهدفت الدراسة تحليل مصادر ضغوط العمل كما يدركها المعلمون أنفسهم، وتكونت عينة البحث من معلمي المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية المشتركين في

برامج للدراسات العليا بالجامعات بالولايات المتحدة الأمريكية. وتوصلت الدراسة إلي:

- أن أهم مصادر ضغوط العمل هي المتعلقة بالمناخ التنظيمي، والتلاميذ، والإدارة.
- كانت هناك بعض المظاهر السلبية لدي المعلمين والمرتبطة بضغوط العمل مثل الغضب ــ الاكتتاب ــ وبعض الأعراض العضوية.
- ٤- دراسة عبد الرحيم القطان (۱۹۸۷) بعنوان: الولاء التنظيمي والصفات الشخصية والآداء الوظيفي (۱۶: ٥ – ۳۷).

استهدفت هذه الدراسة بحث العلاقة بين الالتزام الوظيفي والخصائص الشخصية بما فيها الأداء الوظيفي لفتات من العاملين في المملكة العربية السعودية (سعودية _ وأسيوية _ وعربية) وقد توصلت الدراسة إلي:

- ١- أن العمالة العربية والأسبوية تتمتع بالالنزام الوظيفي أكبر من العمالة الغربية والسعودية.
- ٢- أنه توجد علاقمة بين الانتزام الوظيفي من جهة، وكل من متغيرات الجنس
 ومدة الخدمة، والتعليم والاداء الوظيفي من جهة أخري.
- ه- دراسة كابل (1987) Capel بعنوان: أبعاد ضعوط العمل وتأثيرها على معلمى
 المدرسة الثانوية (۲۹: ۲۷۹ ـ ۲۸۸)

استهدفت الدراسة: ليجاد العلاقة بين ضغوط العمل وبين تصارب الأدوار، وغموض الأدوار والأمور التتظيمية والإدارية، والمتغيرات الديمغرافية لمعلَّمي أربع مدارس ثانوية بريطانية، وقد توصلت الدراسة إلي:

- وجود علاقة بين ضغوط العمل والمنغيرات السابقة.

- غمسوض دور المعلم، ومركز التحكم هما المتغيران اللذان فسرا معظم التباين
 بالنسبة لمقياس ضغوط العمل.
 - انخفاض درجة الإحساس بالضغوط لأفراد عينة البحث.
- ٢- دراسة محمود حسني، وحسن عبد الملك (۱۹۹۳) بعنوان: ضغوط العمل على
 المعلمين وعلاقتها بنمط السلوك القيادى لفاظر المدرسة (۲۲ : ۷۵ ۱۲۸)

استهدفت الدراسة: تحديد مدي الارتباط بين ضغوط العمل الوظيفي لدي المعلمين ونمط السلوك القيادي لدي ناظر المدرسة، وقد توصلت الدراسة إلى:

- وجود ارتباط بين ضغوط العمل التي يعانيها المعلمون ونمط السلوك القيادي
 لناظر المدرسة الذين يعملون معه.
- كلما ازداد الارتفاع في الجانبين الاعتباري والبنائي معا ونمط السلوك القيادي
 لناظر المدرسة ازداد انخفاض ضغوط العمل لدي المعلمين.
- ٧- دراسة (1996) Awamleh بعنوان: الإلتزام الوظيفي في أجهزة إدارة المؤسسات العامة في الخدمة المدنية في الأردن (٧٠: ٩٥ - ٧١).

استهدفت هذه الدراسة التعرف على الالتزام الوظيفي في أجهزة الإدارة والمؤسسات العامة في جهاز الخدمة المدنية في الأردن. وقد توصلت الدراسة إلي:

- عدم وجود علاقـــة بين الالتزام الوظيفي من جهة وبعض العوامل الديموغرافية
 مثل العمر والجنس والمركز الوظيفي والتعايم من جهة أخري.
 - عدم وجود علاقة بين الالنزام الوظيفي والرضا الوظيفي.
- ۸- دراسة (Clugston(2000) بعنوان: نقافة العاملين والإلتزام الوظيفي
 (۳۱: ۵- ۳۰).

استهدفت الدراسة إيجاد العلاقة بين تقافة العاملين والالتزام الوظيفي وطبقت الدراسة علي عينة مكونة من ٤٧٠ عاملا في القطاع الحكومي الأمريكي. وتوصلت الداسة الى:

إن النقافة الاجتماعية للعاملين مطلب مسبق يجب اتباعه للالتزام الوظيفي.

٩- دراسة (2000) Hartmann & Bambacas بعنوان: الأسباب التي تجعل بعض
 الأكاديمين المنتدبين يترك العمل والبعض الأخر يستمر به (٣٨ - ١٠٢)

استهدفت الدراسة: التعرف على الأسباب التي تجعل بعض الأكاديميين المنتدبين يترك العمل والبعض الآخر يستمر فيه. وقد توصيلت الدراسة إلي:

أن ضغوط العمل هي أحد الأسباب الرئيسية لعدم الالتزام الوظيفي، وأساس جعل بعض المنتدبين من الأكاديميين بترك العمل بينما يستمر البعض الآخر.

 ١٠ دراسة (2000) Finegan بعنوان: الإلتزام الوظيفي وكل من القيم الشخصية وقيم المؤسسة التي يعمل بها (٣٣: ١٤٩ – ١٦٣)

استهدفت الدراسة بحث العلاقة بين الالتزام الوظيفي وكل من القيم الشخصية وقيم المؤسسة التي يعمل بها الغرد. وقد توصلت الدراسة إلي:

أن الالتزام الوظيفي يمكن أن يظهر من خلال إدارة الموظفين لقيم المؤمسة التي يعملون فيها.

تعليق على الدراسات السابقة

أوضحت الدراسات السابقة أن الالتزام الوظيفي للمعلمين يرتبط بمستوي أدائهم وانتظامهم وعدم غيابهم، كما يرتبط بمدة الخدمة والمركز الوظيفي لهم، وكذا القيم الشخصية وقيم المدرسة التي يعملون فيها، وذلك ما أكدته در اسات (1979) Steers. القطان (۱۹۸۷)، (Awamleh (1996)، (۱۹۸۷)، Finegan(2000)، Cluyston (2000)، Awamleh (1996)،

كما أثبتت الدراسات السابقة أن ثقل أعباء العمل وسلوك التلاميذ المتناغيين، وكثافة الفصول العالية والمناخ التنظيمي، وإدارة الصف وأساليب التدريس، وتضارب الأدوار وغموضها من أهم العوامل التي تؤثر سلبا وتسبب ضغوط عمل للمعلمين، ومن هذه الدر اسات (Mykletun (1984) ، (1986) (1986) Hartmann ، Capel (1987) ، Blasé (1986) .(2000)

ومن ثم وفي حدود علم الباحث لا توجد در اسة ناقشت العلاقة بين ضغوط العمل والالتزام الوظيفي في مرحلة التعليم الثانوي لدى كل من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين بهذه المرحلة والتي سوف تتعرض لها الدراسة الحالية.

ويمكن للدراسة الحالي أن تستفيد من الدراسات السابقة في تكوين تصبور شامل من خلال الوقوف على الإطار النظرى الذي اشتمات عليه تلك الدراسات وما أسفرت عنه من نتائج وما توصلت إليه من توصيات.

خطوات الدراسة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها سوف تتضمن الدراسة جزأين أساسين:

الأول: إطار نظرى يتضمن توضيح المفاهيم التالية:

أ _ ضغوط العمل ب _ الالترام الوظيفي

ج ... التوازن التنظيمي ودوره في تقليل الضغوط وتقعيل الالتزام

الثانمي دراسة ميدانية: يوضع من خلال الأهداف والأدوات وكذا تحليل البيانات ومعالجتها إحصائيا ثم عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها ونقديم المقترحات.

الجزء الأول: الإطار النظري للدراسة

١. ضغوط العمل:

يعد موضوع الضغوط في بيئة العمل من الموضوعات التي بدأت تستقطب اهتمام الكثير من الباحثين في مجال السلوك التنظيمي، ويري (Baron(1986 أن استخدام عبارة الضغوط في الراقع للدلالة على حالتين مختلفتين تشير فيهما الأولى إلى المظروف البيئية التي تحيط بالفرد في بيئة العمل وتسبب له الضيق والتوتز، وبعبارة أخري المصادر المخارجية للصنفوط، وأما في الحالة الثانية فإنها تشير إلى ردود الفعل الداخلية التي تحدث بسبب هذه المصادر، والمتمثلة في الشعور غير السار الذي ينتاب الفرد (٢٦: ٥٠٧)، ورذهب (١٩٦٨) المحلف كلي الموقف الذي تكون المتطلبات الواقعة على الفرد على درجة أكبر من إلكاناته الذاتية (٤٤٠ ٧٠).

وبغض النظر عن قدرة الفرد على مواجهة المواقف المختلفة في بيئة عمله، فإن للضغوط أثارها السلبية والتي ينبغي التعامل معها الاحتوائها في أضيق نطاق، فالضغوط والعمل، يسيران جنبا إلى جنب وذلك لسبب واضح هو أن العاملين في المهن المختلفة يتعرضون لدرجات مختلفة من الضغوط وعلي قمة هذه المهن التعليم ؟ فالعاملين في هذا المجال سواء كانوا معلمين أو لخصائيين اجتماعيين أو مديرين غالبا ما يتعرضون لمواقف أو المسئوليات تفوق متطلباتها قدراتهم، أو يقومون بإنجازها على حساب مهام

د. عيد العظيم السعيد مصطفى

لخري. ويذهب (1986) Baron إلى وجود عوامل كثيرة تساهم في حدوث الضغوط على الفرد، يمكن تصنيفها إلى مجموعتين، الأولى تشتمل على متغيرات أو عوامل لها علاقة ببيئة العمل، أما الأخرى فتتعلق بسمات وخبرات الفرد الذاتية (٢٠١ - ٢٠٩)، بينما يري ,(Green & Wethered (1984) أن أكثر العوامل شيوعا في خلق الضغوط الإحساس بفقدان السيطرة (عدم القدرة على التحكم) في مخرجات الأعمال التي يقوم بها الفرد، الأمر الذي قد يؤدي إلي ظهور ما يسمى بالعجز المتعلم، فالفرد سوف يتعلم بأنه ليست هناك علاقة (ارتباط) بين الأعمال والاستجابات أو المخرجات (٣٧: ٢٠٥ - ٣٥)، وهذا النوع من التعلم يؤدي إلى تعميم الإحساس بانفصال المخرجات عن المعرفي. المعرفي المعرفي المعرفي المعرفي.

وعلى الرغم من أن العمل يعد أحد المصادر الرئيسة للضغوط، ومع ما تسببه ضغوط العمل من تأثيرات مختلفة في الأفراد والمنظمات فإن هذا الموضوع ظل إلى حد ما لا يأخذ حقه من الدراسة في أدبيات الإدارة التربوية باستثناء بعض الدراسات التي نجحت في إلقاء الضوء على هذا الموضوع المهم معذرة من خطورة تلك المشكلة وتشير بعض الدراسات التي أجريت في كل من الولايات المتحدة وكندا إلى أن أول العاملين المعرضين للإصابة بضغوط العمل هم المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس نتيجة كثرة الأعمال الكتابية، وجود تلاميذ مشاغبين لهم اتجاهات سلبية هم وألياء أمورهم نحو المدرسة، وكثافة الفصول التي لا تحتمل، والمسئوليات الإضافية، والمدرسة، وكافة الفصول التي لا تحتمل، والمسئوليات الإضافية،

والضغوط مفهوم يشير إلى درجة استجابة الفرد للأحداث أو المتغيرات البيئية في

حياته اليومية، وهذه المتغيرات ربما تكون مؤلمة تحدث بعض الآثار الفسيولوجية التي تختلف من شخص لأخر تبعا لتكوين شخصيته وخصائصه النفسية التي تميزه عن غيره.

والضغوط قد تنشأ داخل الشخص نتيجة انفعالات أو احتباسات الحالة النفسية، وعدم قدرة الفرد على البوح بها وكبتها وتسمي في هذه الحالة ضغوط داخلية، أو تنشأ نتيجة أحداث الحياة البومية مثل ضغوط العمل والعلاقة مع الأصدقاء أو الرؤساء أو التعرض لموقف مفاجئ وتسمي ضغوطا خارجية، فأحداث الحياة البومية تحمل معها ضغوطا بدركها الإنسان، عندما يساير باستمرار المواقف المختلفة في العمل أو التعاملات مع الناس أو المشكلات التي لا يجد لها حلولا مناسبة، أو تسارع أحداث الحياة ومتطلباتها، وهي تحتاج إلي درجة أعلى من المسايرة لفرض التوافق النفسي، وربما يفشل في هذه الموازنة الصعبة، فحتي أسعد البشر يواجههم الكثير من خيبة الأمل والصراعات والإحباط والأنواع المختلفة من الضغوط اليومية، ولكن عددا قليلا منهم نسبيا، هم الذين يواجهون الظروف القاسية. (11 - 119).

ويذكر ستورا (۱۹۹۷) أن الضغوط في العمل تؤدي لحوادث بسبب أخطاء تنتج
عن التعب، وجو العمل، وكثافة العمل، والمشاكل العاتلية. (1: 13) ويبين عبد الستار
إبراهيم (۱۹۹۸) في هذا الصدد أن هناك إنذارات تعطي مؤشرا باتجاه وجود ضغوط
مرتفعة أو حالات من الإجهاد، ويستلزم إزاء هذه الإنذارات اتخاذ بعض الإجراءات
لخفض التوتر أو الضغوط لكي لا تتحول عند استمرارها لفترة طويلة إلى حالات مرضية
وهذه الإنذارات هي:اضطرابات في النوم والهضم والتنفس وخفقان القلب والتوجس والقلق
وغير ذلك من أشياء لا تستدعي ذلك مثل النضب لأتفه الأسباب والتفسير الخاطئ

وهذه الحالات كلها إذا وقعت في حقل التعليم للمعلم أو الأخصائي الاجتماعي أو مدير المدرسة لأصبحت مشكلة يصمعب حلها نتيجة انعكاساتها على الطلاب، ومن ثم علي الأسرة والمجتمع تعليميا وتربويا ونفسيا.

٢. الالتزام الوظيفي:

يعد الالتزام الوظيفي عنصرا حيويا في بلوغ المنظمة لأهدافها وتعزيز الإبداع والاستقرار والثقة بين المنظمة وإدارتها والعاملين فيها، كما يسهم الالتزام في تطوير قدرات المنظمة على البقاء والنمو المتواصل. (٣٩: ١٤٢)

ويتح الالتزام الوظيفي محصلة تقاعل قوي متعددة تتمثل في خصائص الأفراد وشخصياتهم، وضغوط العمل الواقعة عليهم، والعوامل التنظيمية، والمؤثرات المجتمعية والبيئية العامة، حيث يحدده عبد الناصر علي (۱۹۹۳) بأنه إدراك من الغرد بتوافق قيمه وأهدافه مع قيم التنظيم الذي يعمل به وأهدافه، وتتضعن خصائص الأفراد القيم والمعتقدات والمشاعر والاتجاهات والتعليم والخيرة وغيرها من المتغيرات، أما العوامل التنظيمية فتشمل المناخ التنظيمي، وفلسفة الإدارة وممارستها، والحوافز والاتصالات ومختلف العلاقات والمعطيات التنظيمية مثل المؤثرات المجتمعية، والقيم، والظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها من عناصر البناء الاجتماعي. (١٨: ١٤-

ويذكر أيمن المعاني (١٩٩٦) أن الالترام يتشكل وينطور بعدة مراحل تبدأ منذ التحاق الفرد بمنظمة معينة، ثم يتعزز من خلال العمل والإنجاز المتواصل إلي مرحلة الثقة بالمنظمة، ويتم ذلك من خلال الخطوات التالية: (٥: ١٤).

أ- تبنى الفرد لقيم المنظمة وأهدافها.

- ب- ارتباط وثيق بالمنظمة ورغبة قوية للاستمرار فيها.
 - ج تكريس أقصى الجهود لخدمة أهداف المنظمة.
 - د- نظرة عامة إيجابية للمنظمة.

وقد ظلت معظم المجتمعات الإنسانسة على مر العصور تنظر إلى مهنة التدريس مجهدة على أنها مهنة العطاء، ولكن مناخ العمل المحيط بالمعلم جعل مهنة التدريس مجهدة ومسببة للشعور بالضغط النفسي؛ فالمعلم مطالب بإعداد الشباب للحياة في مجتمع تكنولوجي معقد بينما يعيش المعلم في مناخ وظيفي غير ملائم، وكنتيجة لظروف العمل يجد كثير من المعلمين أن مشاعرهم نحو أنفسهم، وتجاه تلاميذهم، ونحو مهنتهم قد أصبحت أكثر سلبية مما كانت عليه، هؤلاء المعلمون يمكن أن تظهر لديهم انفعالات نفسية مثل الغضب، القلق، قلة الحيلة، الانزعاج، أو تثبيط العزم، ومن ثم فقد يفقدون الدافعية لأي إنجاز في العمل، وهؤلاء الأشخاص بوصفون بأنهم يعانون من ضغوط العمل ويرجع الامتمام الدولي بضغوط العمل على المعلم إلى: (٢٠ : ٤ ـ ٢ ٤)

- الأدلة الواضحة على أن ضغوط العمل طويلة الأجل يمكن أن تــؤدي إلى كل من
 الأمراض العضوية والنفسية.
 - ب. الاهتمام العام بتحسين نوعية حياة المعلم: الوظيفية والعائلية.
- ج. التأثيــرات السلبية لضغوط العمل على كل من العلاقــة بين المعلم وكل من التلاميذ والأصدقاء وأفراد العائلة، والالتزام الوظيفي الذي يستطيع المعلم الوفاء به، ونوعية أداء المعلم لعمله وعلي الرغم من وجود الرغبة الصادقة.

فإذا أردنا كفاءة عالية من المعلم في أدائه لعمله، فرضائه عن عمله هو الوسيلة الي تحقيق ذلك، حيث أن المعلم الراضعي عن عمله نقل عليه الضغوط فيصبح أكثر

التزلما ويقبل على عمله فى حيوية وحماس، مما يزيد من اهتمامه بالبحث عن كل جديد ويبتكر من أساليب التدريب والمعارف المتعلقة بتخصيصه، مما يزيد من انتمائه لعمله ووظيفته.

ومن هذا تبرز أهمية الدراسة الحالية في التعرف على مصادر ضغوط العمل كما بدركها معلمو المدارس الثانوية بهدف وضع خطة للحد من ضغوط العمل على المعلم من أجل تحسن نوعية حياته الوظيفية والعائلية ولتجنب الأمراض العضوية والنفسية التي يمكن أن تصبيبه ثم تعرضه لضغوط العمل وعدم التزامه وظيفيا بوظيفته مما يؤثر سلبا على أدانه ومن ثم على مخرجات العملية التعليمية وهو التلميذ وعلى الرغم من وجود الرغبة الصائقة من جانب المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة في تذليل العقبات التي تقف في طريق تقديم خدمات تعليمية وتربوية وتشخيصية، وعلاجية للطلاب، إلا أن هذاك معوقات في بيئة العمل المدرسي تحول دون قيامهم بدورهم بصورة كاملة، مما ينقص من مدى التزامهم بهذه الأدوار، وعلى رأسها ضغوط العمل، والتي تشير بصورة عامة إلى المتغيرات التي تحيط بكل من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة، والمسببة للشعور بالمضايقة والتوتر، الأمر الذي من شأنه إحداث تأثير سلبي عليهم، وتكمن خطورة استمرار الضغوط في أثارها السلبية التي من أبرزها حالات التشاؤم، واللامبالاة، وفقدان القدرة على الابتكار والقيام بالولجيات بشكل آلى بعيدا عن الاندماج الوجداني، مما يتسبب بدوره في عدم النزامهم وظيفيا. فلا يقوم كل من المعلم والأخصائي الاجتماعي والمدير بالدور المتوط به والواجب عليه القوام به والذي ينتظره منه المجتمع تجاه المدرسة التي يعمل فيهاء

٣. التوازن التنظيمي ودوره في تقليل الضغوط وتفعيل الالتزام:

في ظل نظرية التوازن التنظيمي Organizational Equibbriun Theory الذي أشار إلي أن وضع المفاهيم الأساسية لمها برنارد (1994 Barnard الذي أشار إلي أن التنظيم عبارة عن نشاط تعاوني يتطلب وجود أفراد قادرين على الاتصال بعضهم البعض ولديهم الرغبة في الإسهام في العمل لتحقيق الهدف المشترك ــ ويتوقف استمرار إسهام الأفراد في العمل على الاشباعات التي تتحقق لهم، ومن هنا يكون لزاما على الإدارة العمل على إيجاد المشجعات الكافية لإحداث التعاون والإسهام المطلوب من الفرد (٣٠).

وقد بلور سايمون (1991) Simon هذه المفاهيم في نظرية التوازن التتظيمي من خلال نظرته إلى المنظمة على أنها نظام تبادلي تستبدل فيه المنظمة مثيرات خاصة من جانبها في مقابل الفرد يعطي جهدا من جانب الأفراد العاملين، ويظل الفرد يعطي جهدا وعملا إلى المنظمة طالما يري أن المثيرات التي يتلقاها من المنظمة تعادل أو تزيد عن عطائه وعمله، وإذا أحس العامل أنه يأخذ من المنظمة - حسب تقديره - أقل مما يعطيه لها فإن أدائه لهذا العمل يقل، واستمراره فيه قد يتعرض للتوقف (١١٠٠ - ١١٢).

إن تحديد الأدوار العاملين بالمدرسة من العوامل المؤثرة في تقليل ضغوط العمل، ومن ثم زيادة الالتزام الوظيفي، وتؤكد علي ذلك ترنر (1998) Turner في قولها بأن عملية النقاعل القائم بين أفراد المجموعة لا تتم بدون تحديد لأدوار كل واحد منهم، ومسئوليات القيام بثلك الأدوار، وهذا يعكس فكرة الدور والتوقعات من القيام بذلك الدور، والذي يكون في الغالب محددا في إطار معين، ويكون هناك تناسب وتتطابق بين قيام الشخص بدوره، وما هو متوقع منه من خلال أدائه للدور، إضافة إلى ذلك فإن الدور

حينما يكون منيدا في حياة الشخص، ويرغب في أدائه بمنحه استقرارا وتفاعلا مستمرا مع الأخرين، مما يقلل الضغوط الواقعة عليه ويجعله أكثر التزاما تجاه عمله (٥٠: ٥٠٠ – ٢٥٥).

وفي دراسة على عينة من معلمي المراحل التعليمية بمحافظات الإسكندرية والبحيرة والغربية وكفر الشيخ أجراها حسني ومحمود (١٩٩٣) حول تحديد مدي الارتباط بين ضغوط العمل الوظيفي لدي المعلمين ونمط السلوك القيادي لدي ناظر المعلمين أن الذين يعملون مع نظار مدارس يسلكون نمطا قياديا يتصف بالانخفاض في كلا الجانبين الاعتباري (الإتسائي) والبنائي (التنظيمي) ويرتبط بازدياد ضغوط العمل لدي المعلمين كما تشير النتائج إلى أنه كلما ازداد الارتفاع في الجانبين: الاعتباري والبنائي معافي نمط السلوك القيادي لمدير المدرسة أدي ذلك إلى انخفاض ضغوط العمل لدي المعلمين ينطبق كذلك على الأخصائيين الاجتماعيين بالمدرسة ومن ثم يزداد التزامهم وظيفيا.

وفي دراسة أجراها سافري (1994) Savery حول الاتجاهات نعو العمل وتأثير نمط القيادة المائدة في المؤسسة على جماعة العاملين فيها، يؤكد وجود علاقة ارتباطيه قوية بين نمط القيادة الديمقراطية وزيادة إحساس العاملين بالالتزام والرضا الوظيفي (٧٤: ٢١-١٨) ومن ثم يتطلب الأمر من المدير العمل على وجود علاقة جيدة ومتوازنة مع المروسين وتبادل الرأي والمشورة والمشاركة في صنع القرارات التي تخص المؤسسة وهذا ما ينطبق على مديري المدارس الثانوية والمعلمين والأخصائيين الاجتماعيين بهذه المدارس.

الجزء الثاني: الدراسة الميدانية

إهداف الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة العيدانية إلى:

- تدديد معايير الانتزام الوظيفي من وجهة نظر كل من المعلمين والأخصائيين
 الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة طبقا للعوامل الديموجرافية
 (العمر الزمني ــ الحالة الاجتماعية ــ المؤهل الدراسي).
- التعرف علي آراء كل من المعلمين والأخصائيسين الاجتماعيين والمديرين في
 المدارس الثانوية العامة حول علاقة ضغوط العمل بدرجة الالنزام الوظيفي.

ادوات الدراسة:

في ضوء الأهداف التي تسعي الدراسة إلى تحقيقها:

استخدم الباحث استبانه للتعرف على العسلاقة بين ضغوط العمل والالتزام الوظيفي في المدارس الثانوية العامة وذلك بالرجوع لبعض الدراسات السابقة، كذلك دراسة استطلاعية شملت بعض المدارس الثانوية العامة بمحافظتي الدقهلية ودمياط.

وقد شمأت الاستبانة:

١- جدول مكون من (١٥) خمسة عشر مفردة تبين علاقة العوامل الديموجرافية (العمر الزمني ــ الحالة الاجتماعية ــ المؤهل الدراسي) بمعايير الالتزام الوظيفي لكل من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوبة العامة.

- ٢- جدول مكون من (٢٠) عشرون مفردة تبين آراء المعلمين بالمدارس الثانوية
 العامة حول علاقة ضغوط العمل بالالتزام الوظيفي.
- ٣- جدول مكون من (١٧) سبعة عشر مفردة تبين آراء الأخصائيين الاجتماعيين في
 المدارس الثانوية العامة حول علاقة ضغوط العمل بالالتزام الوظيفي.
- ع- جدول مكون من (٢٤) أربـــعة وعشــرون مفردة تبــين آراء المديرين في
 المدارس الثانوية العامة حول علاقة ضغوط العمل بالالتزام الوظيفي.

صدق ادوات الدراسة:

- لتحقق من صدق أداة الدراسة عرض الباحث الاستبانة على عدد من أعضاء
 هيئة التدريس وأساتذة التربية المتخصصين.
- في ضوء مالحظات المحكمة فن أضافة وتعديل وحذف وتثبيت مغردات الاستبانة بحيث أصبحت بصورتها الحالية.

ثبات ادوات الدراسة:

استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار على عينة من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين في المدارس الثانوية العامة الكونت من (٢٠ معلم ١٠٠ أخصائي اجتماعي ١٠٠٠ مدير) وكانت الفترة الزمنية بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني شهر

- ثم حساب معامل الثبات حيث كان ٨٤٠،

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة وهم المعلمون والأخصائيون

الاجتماعيون والمديرون بالمدارس الثانوية العامة بمحافظتي الدقهلية ودمياط على النحو التالى:

- بالنسبة للمعلمين: تم توزيع (٣٨٥) استمارة بمدارس محافظة الدقهاية الصحيح منها (٣٧٩) استمارة بنسبة ٩٨,٤٤ %، (١٦٥) استمارة بمدارس محافظة دمياط الصحيح منها (١٦١) استمارة بنسبة ٩٧,٥٧ %. أي أن جملة الاستمارات الصحيحة للمعلمين بلغت (٥٤٠) استمارة بنسبة ٩٨,١٨ %.
- بالنسبة للأخصائيين الاجتماعيين: تم توزيسع (۲۹۸) استمارة بمدارس محافظة الدقهلية الصحيح منها (۲۹۱) استمارة بنسبة ۹۷٬۱۰ %،(۱۲۲) استمارة بمدارس محافظة دمياط، الصحيح منها (۱۱۷) استمارة بنسبة ۹۰٫۹ %، أي أن جملة الاستمارات الصحيحة للأخصائيين الاجتماعيين بلغت (٤٠٨) استمارة بنسبة ٤/٠/٤ %.
- بالنسبة للمديرين: تم توزيع (٥٨) استمارة بمدارس محافظة الدقهلية الصحيح منها (٥٧) استمارة بنسبة ٩٨,٢٧ %، (٣٢) استمارة بمدارس محافظة دمياط الصحيح منها (٣٠) استمارة بنسبة ٩٣,٧٥ % أي أن جملة الاستمارات الصحيحة لمديري المدارس الثانوية (٨٧) استمارة بنسبة ٩٦,٦٦ % و الجدول الثاني بوضح ذلك.

العينة ونوعياتها	عدد أفراد	(۱) يوضح	جدول رقم
------------------	-----------	----------	----------

جىلة	دمياط	الدقهلية	النـــوع ــ
01.	171	444	معلم
٤٠٨	117	791 .	أخصائي اجتماعي
λY	٣.	٥٧	مدير
1.70	۳۰۸	YYY	جملة

المعالجة الإحصائية

... تم جمع الاستمارات الصحيحة وتفريسفها لمعرفة عدد التكرارات الخاصة بكل استجابة واستخدمت المعالجات الإحصائية التالية:

	ردة	١_ حسابَ التكرارات لكل مف
مجموع التكرارات × ١٠٠	وية لكل مفردة	٢_ حساب النسبة المن
عدد أفراد العينة		-
(ترراثم) ۲(≃ 7℃	٣ــ حساب كا٢ من المعادلة

ثالثــا: عــرض نتــائج الدراســة الميدانيــة ومناقشتها

النتائج المتصلة بمعايير الالترام الوظيفي المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين
 والمديرين بالمدارس الثانوية العامة طبقا للعمر الزمني.

جدول (٢) يوضح درجة موافقة المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين على معايير الالتزام الوظيفي من وجهة نظرهم طبقا للعمر الزمني

١٠ سنة	اکثر من	- ، ٤ سنة	من ۳۰	۳۰ سته	الآل من			
44/44	/**	144/	177	141/1	1.	كثراد العيشة	البيان	
%	م ن اللّٰئِي	B/ 20	موافق	. %	موافق			
٧,٠٠	1.1	۵۱٫۱٦	٨٨	A£,7	۲۲.	مطم		
719	۲.	۹۷,۰	1	٦٠,٤	١٠٤	اخصائى	تواجد بالمدرسة على مدي	١
Y£,Y	٦٥			_	-	مدير	اليوم الدراسي	
77,.7	ž-	TV,Y.	٦٤	YY,14	77	مطم		
77,77	٥٧	77,17	44	۵۸,۱۳	1	اخصاتي	يوجد بالمدرسة حجرة لاتقة	۲
۸۲,۷۵	٧٧					مدير		
£4,1 £	104	10,51	1.5	٧٢,٣٠	144	مطم		
TV.0.	77	74,37	54	V 2, 21	-4 TA	أخصائي	أنفذ ما يطلب مني عمله	٣
V9,T1	11	_			_	مدير		
14,11	۲٥	٥٨,١٣	1	YA,£7	Y-1	معلم	2. 10 301 10	
٤٠,٩	77	01,70	Y2	07.EA	44	أخصائي	أستخدم الوسائل المعينة .	٤
۸٦,٢٠	Yo					مدير	المتاحة بكفاءة ورضما	
00,00	٦.	07,54	94	15.75	14.	معلم	St. 111 - 154	
۸٧,٥٠	VY	09,50	٨٨	24,47	A£	أخصائي	علاقتي مع أولياء الأمور	
18,70	AY		_		_	مدير	144	

٧٠,٢٧	٧٦	٤٨,٨٣	A1	£44	117	معلم	علاقتي مع التلاموذ داخل	
40,5	٨٠	VA,TY	117	77,74	١٠٨	أخصائي	الفصل والمدرسة جيدة	1
41,3-	, V4				-	منير		
14,11	27	70,11	117	er.41	١٤.	معلم	أحافظ علي هصور نرامج	ļ
09,09	73	77,47	1.4	٥٨,١٣	1 1	أخصاتي	التنريب التغصصي	٧
۸۱٬۱۰	٧١	_			/	مدير	والتتموي باستمرار	
04,70	3.5	01,17	٨٨	٣٢,٣٠	AE	معلم	علاتتي مع زملائي	
20,20	٤٠	17,0	١	\$1,43	VY	أخصائي		٨
A0,.0	٧ź	-	_			منير	(المرؤسين) جيدة	
۸۸,۸۸	17	Y£,£1	174	77,.7	٤٠	مىلم	1	
41,77	Y4	V+,4V	1.1	77.70	٦.	أخصائي	مدة خبرتي تساعبني على فيم مشاكل ومطالب التلاميذ	٩
17,10	۸١		_	_		مدير	والمعادل ومعالب التحاليد	
11,11	£A	٦٧,٤٤	117	۵۲,۳۰	177	معلم		
٧٥,٠٠	77	AY,YA	١٧٤	۵۸,۱۳	1	أخصائي	أرضي تماما عن عملي	1.
79,57	11	_	_	_	_	مدير		
77,77	77	11,37	VY	17,14	177	معلم	التلاميذ المشاغبين أحد	
10,9	12	20,79	1.4	11,71	14.	أخصائي	أسباب المشاكل لي بالمدرسة	11
17,71	11	-	_	_	-	مدير	البياب المسادل في يالمدر الله	
77,77	77	11,11	٧.	1.,77	AY	مطم	راتبي ومكافأتي نكفي	
77,90	79	17,71	Y£	۹,۳۰	17	أخصاتي	احتياجاتي واحتياجات	11
19,05	١٧					مدير	أسرتي	

 ٣٠٤ ضخوط العمل وعائفتها بالالتزام الوظيفى فى التعليم الثانوى العام

No. help	*91. et a ar							_
r	٤٠	20,77	24	٥٢,٣٠	177	alaa	نظرة المحتمع المتدنية	
	TT	01,.0	۸.	A1,70	9.7	أخصاتي	لعملي أحد أسياب الضغوط	17
-	19		_		_	مدير	علي	
Y	***	40,01	11	1,77	17	معلم		
.	٤٤	£7,7£	٦٤	4,4.	17	أخصاتي	أمنح السلطة الكاملة فيما	١٤
۲	£Y			_	_	مدير	يخص عملي داخل المدرسة	
٤	PY	٦٠,٤٦	١٠٤	17,10	177	معلم		
۲	10	77,17	9.4	19,77	114	أخصائي	أجب عملي وأنفاني فيه ولا	۱۵
٧ <u> </u>	13		_		_	مدير	ارید ترکه	

من جدول (٢) يتضح أن هناك علاقة عكسية بين الالتزام الوظيفي والعمر الزمني لكل من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين، من حيث التواجد بالمدرسة علي مدي اليوم الدراسي وعدم وجود حجرة لاتقة لهم واستخدام الوسائل المعينة بكفاءة، والحفاظ علي برامج التدريب التخصصي والتعموي باستمرار، والرضا عن العمل، والتلاميذ المشاغبين والراتب والمكافآت التي لا تكفي الاحتياجات، وحب العمل والتغاني فيه، وعدم الرغية في تركه، فكلما زلد العمر الزمني لكل من المعلم والأخصائي الاجتماعي كلما زادت الضغوط عليه مما أثر سلبا علي أداته وقل التزامه الوظيفي تجاه المدرسة التي يعمل بها. أي أن الالتزام الوظيفي للمعلمين والأخصائيين الاجتماعيين بقل مع للتقدم في العمر، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من العمر الزمني والالتزام الوظيفي إراوي) (٢٤- ١٠٠) في أن هناك علاقة بين العمر الزمني والالتزام الوظيفي أنه كلما إراوي) (٢٤- ١٠ و ١٠٠) ومن ثم نجد أن الدراسة الحالية تبين أنه كلما

زادت عدد السنوات التي يقضيها المعلم والأخصائي الاجتماعي في العمل قل التزامهم الوظيفي.

وبالنسبة المديرين لا توجد علاقة بين العمر الزمني والالتزام الوظيفي حيث كانت النتائج كلها إيجابية باستثناء الراتب والمكافآت التي لا تكفي احتياجاتهم واحتياجات أسرهم فقد اتقق الجميع من معلمين وأخصائيين اجتماعيين ومديرين علي أنها أحد الأسباب الرئيسية في عدم التزامهم الوظيفي نتيجة ما تسببه من صغوط عليهم، ولكن بالنسبة للمديرين قد يزيد على ذلك اختيار المديرين في عمر زمني متقدم حيث لا بقل عمر أصغر مدير من عينة البحث عن خمسون عاما.

٢- النتائج المتصلة بمعايير الالتزام الوظيفي للمعامين والأخصائيين الاجتماعيين
 والمديرين بالمدارس الثانوية العامة طبقا للحالة الاجتماعية.

جدول (٣) يوضح درجة موافقة المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين على معايير الالتزام الوظيفي من وجهة نظرهم طبقا للحالة الاجتماعية

ویعول من ۲ ۲۰۸۷	اکثر	روچ /۱۱۲	i	آعزب ۸۸/۱۸۰		أفراد العيثة	البيان	•
%	موافق	%	موافق	%	موافق			
ጎሂ,•ጎ	111	A£,TY	1.4	AY, YY	1 £ A	مطم	تواجد بالمدرسة	
٧٣,٠٧	107	٦٠,٧١	7.4	A1,71	YI	أخصائي	على مدي اليوم	١
٧٨,٣٣	£Y	۲۷,۵۸	1.4	۸۳,۳۳	٥	مدير	الدراسي	

ضغوط العمل وعلائلتها بالالتزام الوظيفي في التعليم الثانوي المعام

٣٥,٠٠	Αź	T1,TV	٤٤	80,00	٦٤	معلم	يوجد بالمدرسة	
٨٨,٤٦	١٨٤	٧١,٤٢	٨٠	٦٨,١٨	٦.	أخصائي		۲
17,77	٥٢	1.,40	۱۷	11,11	٤	مدير	حجرة لائقة	
٧٠,٦٨	371	٧٥,٠٠	Λź	Y1,11	174	معلم	11 . 1 . 12:1	
۱۲٫۱۸	۱۷٦	٦٠,٧١	٦٨	٧٧,٢٧	٦٨	أخصائي	أنفذ ما يطلب مني عمله	٣
97,77	٥٦	۸٥,٧١	1.4	۸۳,۳۳	٥	مدير	3416	
٥١,٧٢	17.	07,17	٦٨	11,11	١٢٠	معلم	أستخدم الوسائل	
٧٨,٨٤	١٦٤	17,27	٥٢	01,01	٤٨	أخصائي	المعينة المناحة	٤
۸٦,٦٦	٥٢	9.,57	19	11,11	£	مدير	بكفاءة ورضا	
77,79	1 8 A	٦٨,٧٥	٨٨	٧١,١١	174	معلم	111 -01	
٧٨,٣٣	1 4 4	94,40	1.2	77,77	٦٨	أخصائي	علاقتي مع أولياء	٥
91,77	٥٥	40,71	14	۸۳,۳۳	0	مدير	الأمور جيدة	
۸٧,٩٣	Y - £	A£, 44	1.4	11,11	17.	معلم	علاقتي مع التلاميذ	
97,70	198	۸۲,۱٤	9.7	٦٨,١٨	٦.	أخصائي	داخل الفصل	٦
97,77	٥٦	9+,87	19	0.,	٣	مدير	والمدرسة جيدة	
٤٣,١	1	٤٦,٨٧	٦.	77,77	117	معلم	أحافظ علي حضور	
٤٢,٣٠	٨٨	£7,£Y	٥٢	77,77	٦٨	أخصائي	برامج الندريب	
٧٣,٣٢	٤٤	Y7,14	17	۸۳,۳۳	0	مدير	التخصصى	ľ
							والتتموي باستمرار	

								7
۸۱٬۰۳	144	۸٧,٥	717	YY,YY	18.	معلم	علاقتی مع زملائی	
94,40	198	۸۲,۱٤	9.4	٨٦,٣٦	٧٦	أخصائي		٨
Y0,	20	۸۰,۹۵	17	11,12	ź	مدير	(المرؤسين) جيدة	
Y2,17	177.	14,70	٨٨	11,11	٨٠	معلم	مدة خبرتي	
٨٨,٤٦	182	٧٥,٠٠	٨٤	41,41	٧٢	أخصائي	تساعدني علي فهم	
90,	٥٧	9 . , £ V	19	۸۲,۲۲	٥	مدير	مشاكل ومطالب	'
							التلاميذ	
٤١,٣٧	97	۸۱,۲٥	١٠٤	۸۰,۰۰	١٤٤	معلم		
Y1,10	184	72,74	YY	٧٧,٢٧	٦٨	أخصائي	أرضي تماما عن	١.
٧٥,٠٠	٤٥	۸۰,۹٥	۱۷	1	٦	مدير	عملي	
77,70	٧٦	70,77	٨٤	A7,77	107	معلم	التلاميذ المشاغبين	
\$ 5,77	14	79,78	11	77,77	70	أخصائي	أحد أسباب	
۲۰,۰۰	١٢	YA,0Y	٦	77,77	۲	مدير	المشاكل لي	11
							بالمدرسة	Ì
79,71	A.F	٤٠,٦٢	٥٢	٤٢,٢٢	٧٦	معلم	راتبى ومكافآتي	
77,97	70	40,41	٤٠.	. 20,9	77	أخصائي	تكفى احتياجاتي	١٢
11,77	٧	۲۳,۸۰	٥	77,77	۲	مدير	واحتياجات أسرتى	
14,77	114	£7,AY	٦.	11,11	٨٠	معلم	نظرة المجتمع	
67,10	97	٤٦,٤٢	٥٧	10,10	٤.	أخصائي	المتدنية لعملي أحد	
1.,	٦	12,74	٣	17,77	١	مدير	أسباب الضنغوط	١٣
							على	

م. . . ضغوط العمل وعلائقها بالالتزام الوظيفي في التعليم الثانوي العام *

££,AY	١٠٤	07,17	٦٨	£٦,٦٦	٨٤	معلم	أمنح السلطة	
01,97	1.4	75,74	٧٢	77,77	٦٤	أخصائي	الكاملة فيما يخص	
አነ,ግኘ	19	۸۰,۹٥	17	77,77	٤	مدير	عملي داخل	11
							المدرسة	
0.,	117	77,0.	٨٠	٦٨,٦٣	171	معلم	and the	
٤٢,٣٠	٨٨	۵۷,۱٤	٦٤	77,77	٥٦	أخصائي	أحنب عملي وأتفاني	10
9 . ,	0 8	۸٥,٧١	١٨	۸۳,۳۳	٥	مدير	فيه ولا أريد نركه	

من جدول (٣) أوضحت النتائج أن نسبة تواجد المعلمين الغير متزوجين والمتزوجين و يعولون أكثر من (٢) حيث نقل نسبة تواجدهم والتزامهم ويتفق معهم الأخصائيين الاجتماعيين الغير متزوجين والمديرين أي أن العلاقة عكسية بين الزواج والإعالة ودرجة الالتزام الوظيفي داخل المدرسة.

كما أوضحت النتائج أن درجة النزام المعلمين الغير متزوجين والمتزوجين ولا يعولون أكثر من (٢) وكذلك الأخصائيين الاجتماعيين عاليه، بينما المديرين المتزوجين ويعولون أكثر من (٢) درجة النزامهم أكبر من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين ويتضح ذلك من خلال التواجد بالمدرسة والحفاظ علي حضور برامج التدريب التخصصعي والتتموي باستمرار وحب العمل والتغاني فيه.

أما من حيث الراتب ومدي كفايته فتلاحظ أن معظم أفراد العينة سواء معلمين أو أخصائيين اجتماعيين أو مديرين غير راضين عن الرواتب والمكافآت حيث أنها لا تكفي احتياجاتهم واحتياجات أسرهم. ومن الملاحظ أن العلاقة طردية بين الحالة الاجتماعية وفهم مشاكل ومطالب التلاميذ، فنجد أن هناك شبه اتفاق بين كل من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين المتزوجين ويعولون على هذا الموضوع بنسب ما بين ٢٤,١٣ للمعلمين، ٢٨ للأخصائيين الاجتماعيين، ٩٥ للمديرين أي أن أعلى نسبة بين المديرين، وقد يرجع ذلك إلى الخبرة التي اكتسبها المديرين عن نظرائهم في الوظائف الأخرى داخل المدرسة.

ويتلق مع ما سبق العلاقة بين المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين وأولياء أمور التلاميذ جيدة بنسب لا نقل عن ٣٧٨,٣٣،%٦٣،٥٩ وتصل إلى ٩١,٦٦% بين المديرين وكذلك العلاقة مع التلاميذ داخل الفصل والمدرسة جيدة.

كما تلاحظ وجود علاقة عكسية بين الالتزام الوظيفي والحالة الاجتماعية من حيث الزواج والإعالة فالرضا عن العمل يقل كلما زادت الأعباء الأسرية أي أن المتزوج ويعول يقل رضائه عن عمله عن الآخرين الغير متزوجين، وهذاك شبه اتفاق بين المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين علي أن التلاميذ المشاغبين أحد أسباب المشاكل بالمدرسة، والتي أدت سياسة وزارة التربية والتعليم في السنوات الأخيرة إلي تفاقمها نتيجة عدم الحسم تجاه هذه النوعية من التلاميذ، مما ساعد على زيادتها نتيجة ضغوط مجتمعية وشعبية، مما انعكس بدوره على الدور الأساسي للمدرسة كمؤسسة تربوية.

٣- النتائج المتصلة بمعايير الالتزام الوظيفي للمعلمين والأخصائيين الاجتماعيين
 والمديرين بالمدارس الثانوية العامة طبقا للمؤهل الدراسي.

جدول (٤) يوضح درجة موافقة المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين علمي معايير الالنزام الوظيفي من وجهة نظرهم طبقا للمؤهل الدراسي

في العمل ١٠	1	لوم تربية ۹٦/۱	-	عالى تربوي في التخصص ۲۱۲/۳٦،		التخصص		أفراد العينة	البيان	٠
%	موافق	%	موافق	%	موافق					
77,77	٤٠	۸۰,۰۰	17	A£,££	4.1	معلم	1-3-8-15			
_		٧٩,١٦	٧٦	۸۳,۳۲	۲٦.	أخصائي	تواجد بالمدرسة على	١		
		10,90	17	A1,T1	٥٩	مدير	مدي اليوم الدراسي			
٧٣,٣٣	íi	٧٠,٠٠	٨٤	٣٠,٠٠	1.4	معلم	يوجد بالمدرسة حجرة			
-	_	٥٨,٣٣	٥٦	77,77	197	أخصائي	يوجد بالمدرسة حجره لاتقة	۲		
		۸۰,۹۵	17	A1,A1	oí	مدير	401			
۵۲,۲۲	TT	דד,דד	٨٠	٧٠,٠٠	Yoy	معلم				
-	-	77,0.	٦.	77, 17	AYY	أخصائي	أنفذ ما يطلب مني عمله	٣		
_	-	٧٥,٠٠	١٨	AT, TT	00	منير				
7.,	77	۸۳,۳۳	1	17,77	777	معلم	to n tel h			
-	-	۸۲,۲۲	۸.	40,49	AFF	أخصائي	استخدم الوسائل المعينة	٤		
~-		10,71	14	AY,AY	٨٥	مدير	المناحة بكفاءة ورضا			
17,77	44	\$7,77	٥٦	0.,	14.	معلم	علاقتي مع أونياء الأمور			
		11,11	٨٨	17,04	797	أخصائي	جيدة			

	7			all the second	-		The state of the s	100
-	_	9-,54	19	37,97	77	متير		
٧٢,٧٣	٤٤ :	4	1.4	AY,YY	717	معلم	علاقتي مع القلاميذ داخل	
-	-	AY,c.	Α£	97,04	797	أخصائي	الفصل والمدرسة جيدة	٦
_	_	47,5A	1.4	4.,4.	٦.	مدير	اللصل والعنزينة جيدة	
۸٠,٠٠	£A	77,77	٨٠	¥1,11	474	معلم	أحافظ على حضور	
-	_	77,77	3.7	Y7,77	TV7	أخصائي	برامج التدريب	
-	-	۷۵٬۸۱	١.٨	97,57	71	مدير	التخصصي والتتموي	ľ
							باستمرار	
۲۲,۲۸	70	۸٦,٦٦	1 + £	۸۸,۸۸	24.	معلم	علاقتی مع زملائی	
-		۸۷,۵۰	Α£	41,.4	347	أخصائي	(المرؤسين) جيدة	٨
	_	4.,17	11	97,97	7.7	مدير		
۸۰٫۰۰	A3	۸٦,٦٦	1 - £	4.,	TTE	محلم	مدة خبرتي تساعدني	
-	_	۸۷,۵۰	٨٤	97,50	YAA	أخصائي	على فهم مشاكل ومطالب	1
_	_	90,77	۲.	90,50	75	مدير	التلاميذ	
07,77	77	77,77	۸۰	A£,££	7.5	معلم		
-		٧٠,٨٣	٦٨	AY,1Y	777	أخصائي	أرضى تماما عن عملي	١.
	_	V1,11	17	97,27	73	مدير		
27,77	X.Y	٣٠,٠٠	۳٦	40,00	174	معلم	التلاميذ المشاغبين أحد	
-	-	77,77	77	40,49	117	أخصائي	أسباب المشاكل لي	11
=		44,40	٦	11,11	1 £	مدير	بالمدرسة	
17,77	٨	17,77	٧.	14,44	٦Ä	معلم	راتني ومكافآتي تكفي	17
L-	-	17,77	17	17,77	٥٢	اخصائي	احتياجاتي واحتياجات	111

٢١٢ بنسفوط العمل وعلائقها بالالتزام الوظيفي في التعليم الثانوي العام

_	_	12,74	٣	17,77	11	مدير	أسرتي	
۲7,77	17	17,77	**	70,00	44	معلم	نظرة المجتمع المتدنية	
-	_	74,47	٠,	77,97	٨٤	أخصائى	لعملي أحد اسباب	18
		11,14	٣	14,14	18	مدير	الضغوط على	
۲۰,۰۰	1.4	۲۰,۰۰	77	17,77	١.,	معلم	أمنح السلطة الكاملة فيما	
- :	_	٧٠,٨٣	٦٨	50,70	371	أخصاتي	يخص عملي داخل	۱ ٤
		V1,1Y	10	77,77	4.3	مدير	المدرسة	
٤٠,٠٠	7.5	17,77	٥٦	01,11	197	معلم		
_	_	11,30	70	00,17	177	أخصاتي	أحب عملي وأنفاني فيه	۱۵
-		A+,40	۱۷	۲۳,۲۸	٥٩	مدير	ولا أريد نتركه	

من جدول (٤) تشير نتاتج الدراسة إلى وجود علاقة طردية قوية بين التعليم والالتزام الوظيفي ويتقق في ذلك كل المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين، فقد وجد أن المؤهل العالمي التربوي في التخصص حصل على النسب يليه المؤهل العالمي بالإضافة إلى دبلوم في التربية ويتضمح ذلك من خلال تولجد المعلمين والأخصائيين والمديرين بالمدرسة على مدي اليوم الدراسي بنسبة ٤٤٤٤٨/٨، ٣٨٨/٣، ٩٨٩/٩٨ على الترتيب، ويتقق مع ذلك العلاقة مع التلاميذ داخل الفصل والمدرسة حيث المحافظة على حضور برامج التتريب التخصصي والتموي باستمرار، والعلاقة مع أولياء أمور التلاميذ، والعلاقة مع الزملاء بالنسبة للمعلمين والأخصائيين ومع المروسين بالنسبة للمديرين جيدة، والرضا عن العمل وحبه والتقاني فيه، وكلها تزدي إلى الالتزام الوظيفي بالنسبة المؤهلين بينما تكون أقلهم بالنسبة لأصحاب الخبرة في المجال.

كما اتضح عدم وجود علاقة بين المؤهل الدراسي لكل من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين والمشاكل التي يسببها التلاميذ المشاغبين، ونظرة المجتمع المتدنية للعمل كأحد مسببات الضغوط على كل من المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين، حيث وجد أنه لا توجد فروق في استجابات أصحاب المؤهل العالي التربوي في التخصص، والمؤهل العالي بالإضافة إلى دبلوم التربية، والغير مؤهل ولكنه خبرة في التخصص، وهذا يوضح أن هناك عوامل ترتبط بالتعليم ودرجته وتخصصه والالتزام الوظيفي للحاصلين عليه، وعوامل أخري لا ترتبط سواء للمعلمين أو الأخصائيين أو المديرين في المدارس.

وهذه النتيجة جاءت مخالفة للنتائج التي توصلت إليها دراسات أخري فمثلا وجد كل من , (1991) Huselid & , Doy (٣٩١–٣٨٠ :٤١) Allen & Meyer (1991) على من , (1990) (٤٢: ٣٣–١١٨) أن الالتزام الوظيفي له علاقة عكمية مع المستوي التعليمي.

٤- آراء المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين حول علاقة ضغوط العمل
 بدرجة الالتزام الوظيفي في المدارس الثانوية العامة

أولا: بالنسبة للمعلمين:

مستقبل التربية المربية

جدول (٥) يوضح آراء المعلمين حول علاقة ضغوط العمل بدرجة الالترام الوظيفي في المدارس الثانوية العامة (٤٥)

Y LS	غیر موافق	متردد	موافق	البيــــان	٩
104,9	77	70	703	اعرف أهداف المادة الدراسية والجدول الزمني	١
		_	_	لتنفيذها على مدار العام	
	% 0,98	% 9,78	% A1,11		
19,91	717	٤٨	177	اعرف المستجدات والتغيرات في المنهج وطرق	۲
			_	التدريس وأبدي الرأي حول تعلوير المذاهج	
	% PA,PY	% A,A4	% TY,04		
177,41	17	০খ	£7A		٣
		-	_	أقوم بإعداد الدروس وتحديد الهدف منها	
	% Y,47	% 1 ., **	% A7,7V		
٥٦,٠٤	47	1	722	الون خطوات التدريس لكل درس مع توفير	٤
				الوسائل المعينة اللازمة	
	% 14,44	% 1A,0Y	% 77,7.	,	
۲۷,۵۱	1	A.F	777	اشرح للدروس داخل قفصل طبقا القواعد	٥
	_	-	_	والأصول فتربوية	
	% 14,01	% 14,09	%		

		-			
٣٠,٠٤	371	117	٣٠٠	التزم بطابور الصباح واشارك في تتفيذ تعليمات	٦
			-	الإدارة المدرسية	
	% ٢٢,٩٦	% Y1,£A	% 00,07		_
71,04	A £	١٨٤	777	اشرف علي استخدام التلاميذ للكتاب المدرسي	γ
	% 10,07	% T£,•Y	% 00,50		
۸٧,٢٤	9.4	7 £	77.£	اوظف السبورة بطريقة نربوية	λ
	% 1 V, • £	% 11,10	% Y1,11		
۳۰,۱۸	١٢٨	117	٣٠٠	استشير دافعية التلاميذ بالمناقشة والحوار	9
	_			والأسئلة	
	% ۲۳,۷.	% Y . , V £	% 00,07	•	
V£,07	1 - 2	٦٨	77.7	انهي الدرس بمناقشة تجميعية لتوضيح نقاط	1.
				الغموض	
	% 19,77	% 17,09	% 74,10		
٣٨,٣١	107	97	797	أتابع تقدم التلاميذ في المادة الدراسية من خلال	11
	_		<u> </u>	إعطاء الواجبات وتصويبها بالإضافة للأعمال	
İ	% YA,10	% 17,74	% o£,.v	التمريرية	
77,18	1 • A	107	٧٨٠	اقدم تغذية راجعة للتلاميذ حول نتائج واجباتهم	١٢
		_	_	المدرسية	
	% Y.,	% ٢٨,١٥	% 01,40		

٣١٦ ضغوط العمل وعلائلتها بالالتزام الوظيفي في التعليم الثانوي للعام

77,7	99	١٣٢	717	اعد الاختبارات الشغوية والتحريرية للمادة	15
			-	وانقذها	
	% 1 Y,YA	% 71,11	% 04,44		
4,41	107	177	448	احدث التلاميذ وارشدهم للاستفادة من مصادر	١٤
				المعلومات المساعدة للمادة الدراسية بالمكتبة	
	% 44,44	% Y0,1A	% £0,98	المدرسية والمكتبات العامة	
Y £ , • £	AAY	184	١٠٤	اقترح الحلول المناسبة لعلاج الضعف التحصيلي	10
				وأقوم بإبلاغ إدارة المدرسة	
	% ٥٣,٣٣	% TY, £1	% 19,77		
77,98	١٤٠	117	YA£	أحدد أسماء الفاتقين والموهوبين وأبلغ إدارة	١٦
		_	_	المدرسة بهم	
	%40,94	% 71, £9	%07,09		
17,7	YTE	1.4	١٦٨	أقوم بالإشراف علي أوجه النشاط المتعلقة بمادة	۱٧
			_	الدراسة	
	%£A,A9	%٢.	%٣1,11		
99,7%	1	٤٤	797	أشارك في لجان الامتحانات داخل المدرسة	۱۸
		_	_	وخارجها طبقا للتكليف الصادر لي	
	%11,04	%4,10	%٧٢,٣٣		

	٣٠,٤	707	۳.	۸۲۸	أشارك في الاجتماعات التي تعقد علي مستوي	19
					القسم والمدرسة	
ı		%£7,7V	%11,11	%£Y,YY		
ľ	71,01	47	٨٨	707	أقوم بالأعمال الإدارية مثل حصىر حالات التأخير	٧.
					والغياب أثناء الحصمة	
		%1V,VA	%17,80	%20,98		

يتضبح من جدول (٥) أن المعلمين على اختلاف أعمارهم وعدد سنوات الخبرة والحالة الاجتماعية قد اتفقوا على أن أهداف المادة الدراسية والجدول الزمني لتنفيذها على مدنر العام الدراسي تتم بنسبة ٤٤،٤٨٤ وهي دالة عند ٢٠٠١ وقد يرجع ذلك إلى مدي أهمية معرفة الأهداف الخاصة بالمادة التي سيقوم المعلم بتدريسها لطلابه وكذا كيفية الوصول إلى تحقيق هذه الأهداف من خلال جدول زمني لذلك.

- كما كان هذاك اتفاق بين المعلمين بنسبة ٨٦,٢٧% على قيامهم بإعداد الدروس وتحديد الهدف منها وهي دالة عند ٠,٠١ وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على مدي النزام المعلمين وظيفيا داخل الفصل الدراسي.
- كما وافق المعلمون علي أنهم يشاركون في لجان الامتحانات داخل المدرسة وخارجها طبقا للتكليف الصادر لهم وذلك بنسبة ٧٣,٣٣% وقد يدل هذا علي مدي الترامهم بأعمال وظيفتهم التي من أسميها التدريس والامتحانات.
- وواقق المعلمون بنسبة ١١,١١\ على توظيف السبورة بطريقة تربوية كوسيلة
 من الوسائل الحيوية في التدريس، وهذا يدعم التزام المعلمين بدورهم الوظيفي
 داخل الفصل، وبنسبة ١٨,٨٩٩ على القيام بشرح الدروس داخل الفصل طبقا

للقواعد والأصول النربوية، مما يعظم استفادة هؤلاء المعلمين مما اكتسبوه أنثاء دراستهم الجامعية، وكذا الخبرات النربوية أثناء العمل في الميدان مما يعبر عن نقص أثر الضغوط التي تقع على المعلمين.

- واتفق ٥٩٨,١٥ من أفسراد العينة على أنهم يعتمدون في إنهاء دروسهم على
 المناقشة الجماعية والتجميعية لجزئيات موضوع الدراسة لتوضيح نقاط الغموض
 والربط بين عناصر الدرس والدروس المرتبطة.
- كما وافق ٢٥,٩٢% من المعلمين على أنهم يقومسون بالأعصال الإدارية مثل حصر حالات التأخير والغياب للطلاب أثناء الحصص، مما يساعد إدارة المدرسة على اتخاذ الإجراءات العلاجية والتقويمية لتقليل غياب الطلاب وزيادة تحصيلهم وارتباطهم بالمدرسة حتى تتجح في القيام بدورها التربوي الذي أوكله لها المجتمع، وهو التزام وظيفي مهم للمعلمين، وخاصة في المنوات الأخيرة التي تعاني فيها المدارس من ضعف التزام بعض التلاميذ وعدم اقتتاعهم بدور المدرسة الأساسي
- وقد يتفق ذلك مع رأي "عبد الله الحصين" ٢٠٠٢ حيث بري أنه على المعلم أن
 يكون قادرا على ممارسة الأدوار والمهام الملقاة على عائقه كمتخصص
 تكنولوجي، ومعلم فعال يتفاعل مع طلابه لمساعدتهم على النمو المتكامل، فضلا
 عن دوره في مساعدتهم على الإبداع والابتكار والتميز وملاحقة كافة التطورات
 الحديثة (١٧: ٥٠).

- وقد اتفق ٧,٦٣% من المعلمين على أنهم يدونــون الخطوات التدريسية والتي سيقومون بتدريسها لكل درس مع توفير الوسائل المعينة اللازمة لها مما يعبر عن مدي التزامهم وظيفيا
- وكان إعداد وتنفيذ المعلمين للاختبارات الشفهية والتحريرية للمواد التي يقومون بتريسها قد نالت موافقة ٧,٧٥% من أفراد العينة، وهي نسبة متوسطة جاءت عكس المتوقع، لأن إعداد وتنفيذ الاختبارات التلاميذ من الواجبات الأساسية للمعلمين، وقد يرجع ذلك إلي أن هناك عوامل خارجة عن إرادتهم مثل زيادة كثافة، المصمل والدروس الخصوصية، واللامبالاة من قبل بعض التلاميذ، مما أدي لكونها عوامل ضغط قوية تؤثر ملبا على أداء المعلمين.
- وجاءت استثارة دافعية التلاميذ بأسلوب المناقشة والحوار المستمر والمناقشة الفعالة بين المعلم والتلامسيذ وبين التلاميذ وبعضهم داخل الفصل بنسبة ٢٥,٥٥% وهذه النسبة متوسطة، علي الرغم من أهمية المناقشة تربويا وقد يعود ذلك لأسباب خارجة عن نطاق التزام المعلم وإدارة المدرسة علي السواء كما ظهرت في المفردة السابقة.
- وقد اشترك في نفس النسبة وهي ٥٥،٥٥ من المعلمين على الالترام بطابور الصباح، والمشاركة في تتفيذ تعليمات الإدارة المدرسية، وقد يرجع ذلك إلى أن نسبة من المعلمين يقومون بإعطاء الدروس الخصوصية قبل بدء اليوم الدراسي مما يؤخرهم عن الوصول في مواعيد بدء الطابور، وكذلك بعض المعلمين بنتلون من أماكن بعيدة عن المدرسة التي يعملون فيها وصعوبة المواصلات.

- وجاءت متابعة المعلمين لتقدم تلاميذهم في المسادة الدراسية من خلال إعطائهم الواجبات وتصويبها، بالإضافة للأعمال التحريرية في المركز الثاني عشر بنسبة ٧٠,٥٥ وهذه المتابعة تؤدي بدورها إلى تعزيز المعرفة العلمية لدي التلاميذ وكذا التغذية الراجعة من خلال النتائج والواجبات وقد تحققت بنسبة ١٩٥٥ ما أي أنها نسبة متوسطة كذلك وهو ما يتقق مع رأي "عارف عطاري (١٩٩٧) في أن المعلم بيده تتمية الإبداع أو إحباطه، فهو بحكم اتصاله الوثيق بالطلاب لديه الغرص أكثر من غيره لنتوية المناسبة لهم (١١٧٠ ١١٧ ١ ١ ١ ١ ١١٠).
- أما قيام المعلمين بتحديد أسماء الفائقين والموهوبين من بين طلابهم ولبلاغ إدارة المدرسة بهذه الأسماء لمحاولة رعايتهم فقد وافق عليها ٥٢,٥٩% من أفراد العينة، وهي سمة يجب أن يتحلي بها جميع المعلمين لكي تتطور المنظومة التربوية.
- ولم يوافق المعلمون على معرفة المستجدات والتغييرات في المسنهج وطيرق التدريس، وإيداء الرأي حول تطوير المنهج بنسبة ٥٨,٥٢% وقد يرجع ذلك إلي عدم أخذ رأيهم عند تحديد أو تغيير أو تطوير المنهج الذي يقومون بتدريسه، إلا بعد أن يقرر ذلك، وهذا يعتبر من المسلبيات الرئيسية عند تطوير وإعداد سنهج جديد، على الرغم من إلحاق ذلك بتدريب هؤلاء المعلمين على المنهج الجديد، إلا أنه قد يكون في بعض الأحيان تدريبا شكليا، كما أن دور المعلمسين في حسث التلاميذ وإرشادهم للامنقادة من مصادر المعلومات المساعدة المدرسية والمكتبات العامة كانت غير داله وبنمبة أقل من ٥٠٠، وقد يرجع ذلك إلى انشغال المعلمين بأمور حياتهم الخاصة وانستغال التلاميد في

دروسهم، والدروس الخصوصية، وعدم نفعيل حصص الأنشطة والمكتبة للتلاميذ منذ الصغر، وقد تكون المكتبة في بعض المدارس بدون أخصائي مكتبات، أو لا يوجد بها كتب ومراجع يمكن أن تجذب التلاميذ وتشبع حاجاتهم.

كما لم يوافق المعلمين على أنهم يقومون بالإشراف على أوجه النشاط المتعلقة بمادة الدراسة، وقد يكون مردود ذلك نقص الخامات والأدوات اللازمة لهذه الأنشطة، وكذلك ضيق الوقت المخصص لها، مما يجعلها غير مفعله ولا نقوم بالدور المطلوب وهذا يوضع المعبب في مدي عدم النزام المعلمين وظبفيا في هذه المحاور، ومن ثم يجب البحث عن حلول جذرية للمشكلات التي تعوق ارتباطهم بمدارسهم مما يعود بالنفع والفعالية على هذه المدارس ويعطى ناتج تربوي وتعليمي جيد.

ويرجح أحمد حجي (٢٠٠٤) تدهور التعليم والتدني الفطير الأداء، على كافة المستويات إلى إهمال المعلم طويلا، وتعايش المجتمع مع الأوضاع السيئة التي يعيشها المعلم، وتظاهر وتظاهر بأنه يوفى المعلمين حقهم، وتظاهر المعلمون بأنهم يؤدون عملهم. (٢٠٤٤٪) وهذا التظاهر المتبادل حقق كارثة نتيجة الضغوط التي وقعت على المعلمين، مما أدي بدوره لعدم المتزامهم تجاه وظيفتهم الأساسية وعدم قيامهم بدورهم المطلوب.

ثانيا: بالنسبة للاخصائيين الاجتماعيين:

جدول (٦) يوضح آراء الأخصائيين الاجتماعيين حول علاقة ضغوط العمل بدرجة الالتزام الوظيفي في المدارس الثانوية العامة (٤٠٨)

٧ لغ	غیر موافق	متردد	موافق	البيان	ę.
01,11	٨٤	70	444	أقوم بإعداد خطة عمل للتربية الاجتماعية دلخل	١
				المدرسة في إطار خطة التوجيه الفني بالمديرية	
	% Y . , O A	% ٢٢,٧٥	%77,77	وإدارة التربية الاجتماعية	
80,08	٦.	77	717	تتضمن خطة العمل:	۲
	_		-	أ يرامج ومشروعات وجهود مهنية لمواجهة	
	%11,71	%Y,A£	%YY,£0	احتياجات الطلاب علي المستوي الغردي	
				والمجتمعي	
77,44	A.F	97	722	ب ـــ الاتجاه العلاجي والوقاتي والإنمائي	
		_			
	%17,74	%TT,0T	%09,1.		
1.7,77	٦٤	17	TYA	ج ــ إجراءات البحوث الميدانية التي تولجه	
		_	_	الظواهر السلبية التي قد تظهر بين الطلاب	Ì
	%10,39	%7,97	%4.,79	بهدف العلاج	

_					
٣	اقدم الرعاية الاجتماعية للطلاب الفاتقين ونوي	717	7 £	174	51,7 +
	القدرات الخاصة للعمل على تتميتهم				
		%07,91	%0,AA	% \$1,14	
í	اقوم بمسؤلياتي تجاه تشكيل مجالس الطلاب	777	11	TY	1.7,.0
	وريادتها		-		
		%A1,TV	%1.,11	%Y,A1	
٥	الهوم بمسؤلياتي تجاه تشكيل مجالس الأباء	7.1	٦٨	7"1	74,47
	والمعلمين بالمدرسة والادارة				
		%v1,01	%17,7Y	%A,AY	
٦	اتصل فرديا وجماعيا بالطلاب وأولياء أمورهم	71.	Y.A	15.	11,50
		_			l
	·	%0A,AY	%٦,٨٦	%78,77	
٧	استغدم وانظم السجلات والبطاقات والتقارير	۲7 £	7"7	1.4	£9,9£
	اللازمة لأعمال التربية الاجتماعية بالمدرسة		_	-	
	التي تتطلبها طبيعة العمل	%71,Y1	%A,AY	%Y7,£Y	
٨	اتعاون مع مدرسي المواد ومشرفي الأدوار	177	77	1.4	77,74
	والأخصائي النفسي	_	-	_	1
		%01,9.	%1 <i>A</i> , <i>T</i>	%77,57	
4	اتابع الحالات الفردية التي تحتاج لرعاية مكتفة	٣٠٨	77	٦٤	Y4,84
				_	}
		%Y0,19	%4,44	%10,71	

٣٢٤ ضغوط المعل ؛ علاقتها بالالنزام الوظيفي في التعليم الثانو في العام

		Market Market Company of the Company		The second second		C.September
	17,51	77	77	Y7.	انظم اللماءات الفرنية والجماعية بين إدلرة	١.
	i				الممترسة وأرنياء الأمور لتباتل الرأي حول	
		%14,75	%17,20	%77,77	المشكلات النتي تواجه أبفاتهم للعمل على حلها	
ľ	7¢,£Y	A£.	47	777	اعرض التالات الخاصة على الأخصائي	''
			_		النفسي أو المرشد التعليمي تبعا لنوع كل حالمة	
		%7.,09	%77,00	%07,A7		
	17,41	1	٧٢	777	اعمل مع الطلاب من خلال الجماعات المدرسية	17
l				_	مستعينا بالتنظيمات المدرسية والمجتمعية مثل	
		%TE,01	%14,70	%0Y,A£	(مجلس النشاط ــ مجلس إدارة المدرسة_	
l					مجلس الأباء والمعلمين) لتوفير الرعاية للطلاب	
ı					وقائيا وعلاجيا وإنعائيا	
	17,17	117	۸.	717	اشترك في تشكيل وريادة المجالس الطلابية	15
1			_		التدريبهم علي ممارسة الحياة الديمقر لطية وتحمل	
i		%YA, ET	%14,71	%01,17	المستولية الاجتماعية من خلال الممارسة العملية	
١					للأنشطة	
	77,77	1 £A	۲٥	Y - A	اتعاون مع رواد جماعات النشاط واعمل على	١٤
		_	_	_	توعية وتوجيه الطلاب للاشتراك في الجماعات	
		%٣٦,٢١	/ %\ Y, Y	%0.,1/	التي تلبي احتياجاتهم	

7	17,09	412	£ £	1 £ A	أقوم بتوعية أولياء الأمور بأساليب للتشنة	۱۵
	1	_	_		الاجتماعية السايرة للأبناء من خلال اللقاءات	
ř E		%07,4£	%١٠,٢٩	%r7,7Y	والندوات والمحاضرات التي تربطهم بالمدرسة	
	17,40	144	44	Y\$A	اساهم في إعداد وتنظيم البرامج العامة التي	17
					تشارك فيها المدرسة مثل مسابقات التقوق	
		%T1,TY	%v,^1	%1.,49	الاجتماعي والتفوق الدراسي وتتظيم الرحلات	
					والندوات واللقاءات والحفلات المدرسية لجعل	
					المدرسة مكانا محببا للجميع	
	19,70	461	Y£	174	الاستفادة من المصادر البيتية مثل مراكز تتمية	17
				_	وخدمة المجتمع والمكتبات العامة ومراكز	
		%7Y,Y0	%0,AA	%٣1,٣٧	الشياب والأندية	

يتضمح من جدول (٦) أن آراء الأخصائيين الاجتماعيين علي رغم الهتالاف مؤهلاتهم وأعمارهم والحالة الاجتماعية لهم إلا أنها كانت علي النحو التالمي:

وافق ١٩٠٧، ٥ من أفراد العينة بدلاله ١٠٠١ على قيسامهم بمسسولياتهم تجساه تشكيل مجالس الطلاب وريادتها، فهي بالنسبة لهم جميعا من صلب العمل الخساص بهسم بالمدرسة. وكذلك كانت موافقة ١٩٠٩، ٨٠ من الأخصائيين على إجراء البحوث الميدانيسة التي تواجه الظواهر السلبية وهي من أسس عمل الأخسصائي الاجتساعي بالمدرسسة، وجاءت بعد ذلك تقنين خطة الأخصائي الاجتماعي للبرامج والمشروعات والجهود المهنية لمواجهة لحتياجات التلاميذ على المستوي الفردي والجمعسي، وحظيست بنسبة موافقة حدة وقد يرجع ذلك للضغوط والعوامل المجتمعية التي تواجه التلاميذ فعي هذه

الأيام من وسائل تكنولوجية حديثة وما بها من سلبيات مؤثرة تحتساج لمواجهسة تربويسة واجتماعية، كما يلقي على الأخصائي الاجتماعي عبء في مواجهة هذه الظواهر الجديسدة والمتجددة أولا بأول حتى نحمى الشباب من آثارها.

ثم يأتي بعد ذلك متابعة الأخصائي الاجتماعي للحالات الفردية التي تحتاج لرعاية مكثمة، وقد وافق عليها ٢٥،٤٩ هم أفوراد العينة، وقد يرجع ذلك الخلهور حسالات فسي الأونة الأخيرة نتيجة الإدمان، وأقران السوء، والسماوات المفتوحة، وعدم الرقابة الجيسدة، وعدم التوجيه المستمر، وغياب دور الأسرة لما لسفر الأب أو الأم أو الاثنين معا.

ويلي ذلك موافقة عينة البحث من الأخصائيين الاجتماعيين بنسبة ٧٤,٥١% على قيامهم بمسئولياتهم تجاه تشكيل مجالس الآباء والمعلمين بالمدرسة والإدارة التعليمية، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه التشكيلات من الأعمال الرئيسية للأخسسائيين الاجتساعيين بالمدارس.

وتتضح موافقة ٣٦٦,٦٧ من أفراد العينة على قيامهم بإعداد خطة عمل التربيسة الاجتماعية داخل المدرسة في إطار خطة التوجيه الفنسي بالمديريسة، وتوجيسه التربيسة الاجتماعية، وهو عمل أصيل من أعمالهم التي تبني عليه استمرار العمسل فسي إطسار منظومي داخل المدرسة، وبين المدرسة والإدارة، وبين المدرسة والمدارس الأخرى.

كما وافق ٢٤,٧١ % من الأخصائيين الاجتماعيين على استخدام وتنظيم السجلات والبطاقات والتقارير، الملازمة لأعمال التربية الاجتماعية بالمدرسة التي تتطلبها طبيعة العمل، وقد يعود ذلك إلى وجود حالات بين التلاميذ فردية وجماعية تحتاج اللي تحدوين وتسجيل للمتابعة المستمرة، ومعرفة مدي تطور الحالة إيجابا وسلبا، ومدي الاستفادة مسن البرامج التي تعد للتوجيه والتوعية والعلاج أو القصور والتأخر الذي يحدث لكال هالسة

على حده، واحتياجهم إلى سجلات تنظيمية لأعمالهم الخاصة بمجالس الفصول واتحادات الطلاب، ومجالس الآباء والمعلمين، وغيرها من الجماعات التي نقع في نطاق إشرافهم وعملهم.

ويأتي بعد ذلك تنظيم اللقاءات الفردية والجماعية بين إدارة المدرسة وأولياء أمور التلاميذ لتبادل الآراء حول المشكلات التي تولجه أبناتهم للعمل على حلها، وقسد جاعت الموافقة بنسبة ٢٣,٧٢% وهي داله عند ٢٠،١ ويرجع ذلك لكونها من الأمسور الهامسة والملحة لعمل الأخصائي الاجتماعي الناجح داخل المدرسة، وهو عمل تربوي واجتماعي ونفسي فهذه اللقاءات تقرب بين المدرسة والمجتمع من خلال أولياء الأمور ليتضح للجميع المشكلات التي تواجه التلاميذ، ويمكن التعاون بين أسرة المدرسة وأسرة الطالب في حسل هذه المشاكل، ومن ثم ينجح دور الأخصائي الاجتماعي.

كما وافق ٧٠,٠٠% من الأخصائيين على المعاهمة في إحداد وتنظيم البرامج العامة التي تشارك فيها المدرسة، مثل مسابقات التقوق الاجتماعي، والتفسوق الدرامسي، وتنظيم الرحلات، والندوات واللقاءات والحفلات المدرسية، لجعل المدرسة مكانسا محببا للجميع، وهي تدل علي مدي النزلمهم بدورهم الوظيفي دلخل المدرسة، على الرغم مسن وجود نسبة لا يستهان بها غير موافقة على ذلك ٧٣,١٦٣، وقد يرجع ذلك لقصور فسي جزء من إمكانات بعض المدارس، أو في شخص الأخصائي الاجتماعي نفسمه، أو فسي إدارة المدرسة التابع لها، وهو ما يجعلنا نعتقد أن معظم الرافضين غير ملتزمين وظيفيا

ووافق ٩٩،٥ على أن خطة عملهم تتضمن الاتجاه العلاجي والوقائي والإنمائي للتلاميذ من خلال التعامل معهم داخل المدرسة وخارجها سواء على المستوي الشخــصمي (الغودي) أو المستوي الجمعي (المجتمعي) والأسري.

وقد جاء بعد ذلك اتصال الأخصائيين الاجتماعيين فرديا وجماعيا بالطلاب وأولياء أمورهم، وكانت الموافقة بنسبة ٥٨,٨٢%، وقد يرجع ذلك لأهمية هذا الاتصال الذي من دوره التقريب بين الأخصائيين الاجتماعيين والتلاميذ وأولياء أمورهم مما يساعد الجميع على حل المشكلات التي تولجه هؤلاء التلاميذ، ومن ثم ينجح الأخصائيون فسي عملهم فيشعرون بأنهم أدوا ما عليهم من ولجبات تحقيقا لمبدأ التزامهم الوظيفي.

وقد واقق ٤٠,٧٥% من الأخصائيين الاجتماعيين، على انهم يعملون مع الطلاب من خلال الجماعات المدرسية مستعينين بالتنظيمات المدرسية والمجتمعية مثل (مجلس من خلال الجماعات المدرسية مستعينين بالتنظيمات المدرسية والمجتمعية مثل (مجلس الأباء والمعلمين) لتسوفير الرعاسة للطالب السواء كانت علي مستوي الوقاية أو العلاج أو النمو، وهذا يدعم مبدأ الترامهم وظيفيا مسن خلال قيامهم بهذه الأدوار كلها أو بعضها، ووافق ٢٠,٦٠% من الأخصائيين الاجتماعيين على أنهم يعرضون الحالات النماصة بالحالة النفسية للتلاميذ على الأخصائي النفسي، وكذا الحالات التي تحتاج إلي توجيه وإرشاد تربوي وتعليمسي إلى المرشد التعليمسي بالمدرسة، كل حسب حالته، وقد يرجع عدم ارتفاع الموافقة كثيرا إلي أن بعض المدارس لا يوجد بها حتى الأن أخصائي نفسي، والبعض الأخر لا يوجد بها مرشد تعليمسي، والبعض الثالث لا يوجد بها أمرشد تعليمسي،

كما جاءت موافقة 9.5.9% من الأخصائيين الاجتماعيين، على أنهم يتعاونون مع مدرسي المواد ومشرفي الأدوار والأخصائيين النفسيين والمرشدين التربوبين داخل المدرسة، ومن ثم يتضح لن هناك التزام منهم تجاه وظيفتهم.

وقد وافق ٤٩.٧٥% على أنهم يقدمون الرعاية الاجتماعية للطلاب الفائقين ونوي القدرات الخاصة وذلك للعمل على تتمية هذه القدرات، فهذه الأمسور مسن أسسس عمسان الاجتماعي وواجباته الوظيفية والتي يجب أن يلتزم بها، ثم يلي ذلك اشستراكهم في تشكيل وريادة المجالس الطلابية لتدريب التلاميذ على ممارسة الحيساة الديمقر اطيسة في تشكيل وريادة المجالس الطلابية لتدريب التلاميذ على ممارسة الحيساة، وقد حظيت على نستة موافقة ١٩٠١،١٥% وعلى الرغم من أنها نسبة غير مرتفعة إلا أنها تدل علي وجود قطساع لا يستهان به من الأخصائيين الاجتماعيين يقوم بدوره الريادي والوظيفي فسي ممارسسة الحياة الديمقر اطية من خلال ريادة المجالس الطلابية بالمسدارس، وجساءت فسي نهايسة الموافقات التعاون بين الاخصائيين الاجتماعيين في المسدارس ورواد جماعات النساط والعمل علي توعية وتوجيه التلاميذ للاشتراك في الجماعات التي تلبي لحتياجاتهم بنسسبة والعمل على توعية وتوجيه التلاميذ للاشتراك في نجاح جماعات النشاط بالمسدارس والتسي تفتقر إليها نسبة عالية بسبب عزوف التلاميذ عن الاشتراك في هذه الأنشطة.

ولم يوافق ٢٢,٧٥ من أفراد العينة على أنهم يستقيدون من المصادر البيئية على مثل مراكز تتمية وخدمة المجتمع والمكتبات العامة ومراكز الشباب والأندية، وقد برجمع ذلك إلى أنه لا توجد روابط بين المدارس في المجتمع والبينة المحيطة بهما وسمسيه فسي بعض الحالات إدارة المدرسة الغير مدركة لدورها في المجتمع المحيط بها وكوفية التعامل بعض والتفاعل معه وافادته والاستفادة منه.

وكذلك لم بوافق ٢٠٠٥% على قيامهم بتوعية أولياء أمـور التلاميـذ بأسـاليب التنشئة الاجتماعية السليمة للأبناء من خلال اللقاءات والندوات والمحاضرات التي تربطهم بالمدرسة، وقد يكون سبب ذلك هو عدم قدرة المدرسة على اجتذاب أولياء الأمور للتفاعل معها، أو عزوف أولياء الأمور على الذهاب للمدرسة نتيجة أعمالهم أو غيـابهم خـارج البلاد، ومسئوليات الحياة المعقدة التي تحجب معظمهم عن معرفة ما يدور بالمدرسـة أو لأبنائهم في مراحل التعليم، وضبق الوقت حيث يعمل عدد غير قليل من المدارس بنظسام الفترات، مما لا يتيح الظروف لعقد هذه اللقاءات، وهذه الأسباب تعد تقصيرا فـي درجــة الالزام الوظيفي للأخصائيين الاجتماعيين، لأنهم المعنبين بالربط النشط بـين المدرسـة الورارتها كمؤسسة تربوية وتعليمية وبين المجتمع وأولياء أمور التلامية.

مما سبق يتضح أنه كلما قلت الضغوط الواقعة على الأخصائي الاجتماعي كلما زاد الترامه وظيفيا، فمهنة الأخصائي الاجتماعي تتطلب التدخل لمساعدة الأفسراد علسي تجاوز العقبات وإصلاح الخال في حياتهم والحد من معاناتهم الني أمكن.

فالأخصائي الاجتماعي لديه مسئولية تجاه مهنته مسع الطللاب، وأبسضا تجساه المعلمين والعاملين بالمدرسة لتبادل المعلومات، ومتابعة الحالات المدرسية.

ثالثا: بالنسبة للمديرين:

جدول (٧) يوضع آراء المديرين حول علاقة ضفوط العمل بدرجة الالتزام الوظيفي في المدارس الثانوية العامة (٨٧)

۲ لغ	غیر موافق	متردد	موافق	البي	٩
	77	12	٤٦	اقهم دور التربية في تتمية المجتمع	10000
14,41	_		_		١
	%51,.5	%17,10	%0Y,AY		
	15	4	٦٥	أدرك الماجة إلى تطبيق الإنجاهات الجديدة في	۲
77, . 1	_			التدريس والإدارة لتعزيز مخرجات التعليم في	
	%11,91	%1.,71	%Y£,YY	المدرسة .	
	4.1	18	۳٥	افهم القوانين واللواتح التي تحكم إدارة المدرسة	
۳۰,۸۹	_			ومبادئ إدارة الجودة الشاملة	٣
	%Y £, \ £	%11,11	%1.,11		
	£Y	4	77	اكتسب مهارات وأساليب تطوير خطة استرانيجية	
11,71	-		_	للمدرسة ولهيكلها التنظيمي من أجل موارد يشرية	٤
	%1A, YA	%1 · ,T£	%£1,TA	وإدارة مالية وعمليات صيانة	
	٤٧	17	7 5	أدرك أهمية دور المدرسة في المجتمع والطرق	
17,43			_	المختلفة التي يمكن أن تشارك من خلالها مع هيئات	٥
	%=£,.Y	%1A,79	% ٢٧,09	المجتمع	

11,00

%0Y, AY | %11,0. | %TO, TT

مستقبل التربية العربية ۲۲. 50 أضع قائمة بالاجر اءات المطلوبة للتوظيف الفعال 17,07 المهيئة الإدارية والتعليمية بالمدرسة وأتابع نتفيذها %TT. EE %TI, AE %01, VT 22 أضم قائمة بالاتجاهات الحديثة في تقويم وتطوير 4 4 1. 1 وانضباط العاملين بالمدرسة وأتابع تتفيذها %0. cv | %11.0. %TY, 1T أعد البيانات والتقارير المالية للمدرسة 40 11 01 **TA.E1** ٨ %YA, YE | %1Y, 7 1 | %OA, 7Y | 10 A 72 أطور الإجراءات الصحية والأمنية وإجراءات 71,49 الطوارئ الخاصية بالمدرسة ٩ %01.YY %4,4. % T1, . A أطور خطة للاستخدام القمال لتجهيزات المدرسة 01 44 4.11 ١. %01.71 %1.,TE %T1..T أطور خطة المفاظ على تجهيزات المدرسة أ ٤٦ ١. 71

> وصيانتها 11

	٥١	17	3.7	أفترح أساليب نمكن المدرسة من تطوير برامج	
77,07			-	الشراكة مع المجتمع المحلي	17
	%0A,78	%17,74	%TY,09		
	١٨	77	٤٦ .	أطبق مفاهيم القيادة التعليمية في مدرستي	
10,84	_	_			17
	%٢٠,٦٩	%٢٦,٤٤	%¤Y,AY		
	وع	11	T1	أعمل بفاعلية للتتمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس	
۲۰,۱٤			-		١٤
	%01,47	%1,7,7£	%r0,7r		
	15	٨	44	أعمل داخل مدرستي بفعالية وجدية لتربية وتعليم	
¥1,14		_		الطلاب	۱۵
	%11,41	%٩,Y•	%٧0,٨٦	,	
	40	۱۳	٤٩	أتعامل مع الطلاب نوي الاحتياجات الخاصمة طبقا	
17,17			—·	لاحتياجاتهم	17
	% TA, Y 1	%18,98	%07,TY		
	££	١.	77	أدرك فوائد عناصر ديناميات الجماعة وعمل الفريق	
18,78	-		_	وأنفذها في عملي	17
	%0.,0Y	%11,0.	%TY,1T		
	10	14	۳.	أطبق المعرفة المكتسبة في تخطيط برنامج التقييم	
14,47		-	-	مدرستي	14
	%01,44	%15,79	% 7 8, 19		

٣٣٤ ضنوط العمل وعلائقها بالالقرام الوظيفى في التعليم الثانوي العام

	ربية	يرة الم	التر	ستقبل
--	------	---------	------	-------

	۳v	۲۳	YY	أدرك أهمية إجراء تقييم دوري لتطوير مدرستي	
١,٢٩	_		_	وأنفذه	14
	%£7,0T	%٢٦,٤٤	%٣١,٠٣		
	٤٦	١.	71	أطبق مفهوم تغيير الأدوار ليعض المساعدين معي	
13,44				التطوير المدرسة	٧.
	%0T,AV	%11,0.	%50,75		
	۱۲	٧	٦٨	لدي المعرفة الأساسية لاستخدامات الحاسب الآلي	
V4,+1	*****	_	_	وأطبقها في منابعة التطوير التكنولوجي بالمدرسة	۲۱
	%17,79	%A, • 0	%YA,17		
	٤٩	10	77	لدي القدرة على تطبيق البرمجيات الهامة في مجال	
71,74		-	-	الإدارة المدرسية	77
	%07,TY	%1V,Y£	%٢٦,££		
	٥A	١٢	iv	أوظف e.mail لمعرفة وتطبيق المعلومات المرتبطة	
27,97		—	<u> </u>	بالعدل داخل المدرسة	77
	%77,77	%17,79	%19,05		
	£A	1.4	71	استخدم الحاسب الآلي إداريا في شئون الطلاب	
14,47			_	والامتحانات والشئون العالمية	۲í
	%00,1Y	%٢٠,٦٩	%Y£,1£		

من الجدول (٧) يتضم أنه على الرغم من عدم وجود علاقة بين العمر الزمنسي والالنزام الوظيفي باستثناء الرواتب والمكافآت التي لا تكفي لحتياجاتهم فقد وافق الديرين بنسبة ٢٠٨,١٦ وهي نسبة داله بأن لديهم المعرفة الأساسية لاستخدامات الحاسب الألسي ومن ثم يستخدمونه في متابعة التطور التكتولوجي بمدارسهم، وقد يرجع ذلك في السنوات الأخيرة، لأن معرفة المدير بالتطورات التكنولوجية الحديثة واستخدام الحاسب الألسي أصبحت شرطا من شروط الترقية للوظيفة، وهذا يدعم التزنم المديرين بسوظيفتهم رغسم ضغوط العمل عليهم.

وياتي في الترتيب الناني لموافقة المديرين على العمل داخس المدرمسة بفعاليسة وجدية لتقديم تعليم وهي داله، وهسذا وجدية لتقديم تعليم وهي داله، وهسذا العمل يعتبر من الأعمدة الرئيمية لوظيفة المدير على الرغم من الضغوط التي يواجههسا المديرين مما يؤكد المتزلم الغائبية بوظيفتهم.

ويواقق ٧٤,٧٧% من مديري المدارس على إدراكهــم للحاجــة إلــي تطبيــق الاتجاهات الجيدة في التعريس والإدارة لتعزيز مخرجات عملية التعليم في المدرسة، وقسد يرجع ذلك إلي ما يحدث من تطورات سريعة ومتنامية في مجالات المعرفة، مما يستعكس على الممارسات التعليمية للتلاميذ، وتحسين فعالية المدرسة وتحسين التعليم مسن خسال زيادة التزام المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين وجميع العــاملين بالمدرسـة والتلاميــذ، والتأكد من أن المدرسة أكثر استجابة للاحتياجات الخاصة بطلبتها ومجتمعها، وذلك مسن خلل إدارة مدرسية فاهمة لدورها وداعية لتتغيذ هذا الدور بدرجة متميزة.

وهو ما يتغق مع رؤية حافظ فرج (١٩٨٩) أن دور مدير المدرسة فسي نجاح مدرسته لأهدافها يتم من خلال تأديته للمهام المخولة له بكفاءة، من خلال مجموعسة مسن السهار ات منها:

~ تطوير المناهج

- تكوين العلاقات الاجتماعية الطيبة بين الطلاب والمعلمين
- تقويم الخطة التربوية وترجمة برنامج المدرسة إلي خطة واقعية
- تنظيم برامج المدرسة المختلفة لتحقيق أهدافها المرجوة تقويض المسلطات
 (٨: ١٨)

كما وافق ٢٠،٩٢% من المديرين علي فهمهم للقوانين واللوائح التي تحكسم إدارة المدرسة، ومبادئ إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الرائدة والتي استحوذت علي الاهتمام الواسع لتحسين الأداء من خلال الاهتمام بعناصر العملية التعليميسة كافسة بدءا بالموارد المبادية والمعنوية المتاحة.

ومن المحددات الأساسية لالتزام المديرين وظيفيا رغم ضفوط العمل، إعداد البيانات والتقارير المالية للمدرسة وقد حظيت بنسبة موافقة مقدارها ٨٦٢ه من أفراد المعينة وهي نسبة داله، ومن ثم يتضح أن إعداد التقارير المالية للمدرسة مسئولية أصليلة من مسئوليات المدير.

ويأتي بعد ذلك في ترتيب الموافقة التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة طبقا لاحتياجاتهم، فقد وافق ٢٩.٣١% من المديرين على ذلك وهو يعني مدي اهتمامهم والتزامهم بالحاجات الخاصة لهؤلاء الطلاب مما يجعلهم لا يشعرون بالفرق بينهم وبسين زملائهم.

كما وافق ٢٠,٨٧% من المديرين على فهمهم لدور النربية في نتمية المجتمع، وعلى الرغم من أن النمبة تعتبر متوسطة إلا أنها مؤشر جيد على مدي فهم المديرين لعلاقة التربية بتنمية المجتمع سواء كان محليا أو على مستوي الحي أو المدينة أو علم مستوي الدولة.

ثم يأتي بعد ذلك موافقة المديرين على تطبيق مفاهيم القيادة التعليمية في المدرسة بنسبة ٥٢,٨٧% وهو محور جيد لالتزامهم بالمفاهيم الإدارية الحديثة في القيسادة والنسي يقول عنها "أحمد إبراهيم" أنها تتمثل في:

- ١- الشخصية المتكاملة.
- ٢- الرؤية المستقبلية وبعد النظر.
- ٣- الاعتقاد في أن المدارس لتعليم الطلاب.
 - ٤- القدرة على الاتصال الفعال.
 - ٥- المرونة والعقل المتفتح.
- ٦- الاهتمام بالموارد البشرية وعلاقات الأفراد ببعضهم.
 - ٧- تفهم السياسة التعليمية. (١: ٢١-٣٣)

كما يذهب الهلالي الشربيني إلي أن مديري المدارس الفعالين يعدون قادة يعملون مع هيئة التدريس والمجتمع بشكل تعاوني، ويقدمون أيسضا القسرص لأعسضاء الإدارة التعليمية النمو وتحقيق النجاح من خلال الالتزام بأداء الأموار المنوطة بهم ممسا يسماعد على تتمية علاقة قوية تتسم بالنقة بين الطرفين، ويوجد بيئة تعمل على تعزيز فهم تعاوني وواضح ومفتوح فيما يتعلق بالأدوار والمستوليات المنوطة بمدير المدرسة. (٤ ــ ١٣٤)

كما وافق ٢٠,١٥% من المديرين على انهم يضعون قائمة بالإجراءات المطلوبة للتوظيف الفعال للهيئة الإدارية والتعليمية بالمدرسة من وكلاء ومدرسين أوائل، ومديرين وأخصائيين اجتماعيين ونفسيين، وأخصائيين للأنشطة، وموظفين على مختلف مستوياتهم، وأمناء معامل وعمال. مما يدعم التزامهم وظيفيا رغم ضغوط العمل عليهم وذلك طبقا للقرار الوزاري رقم ٨٨ بتاريخ ١٩٨٨/٤/١٧ (٧) ولم يوافق ٢٦,٦٧% من المديرين على أن لكل منهم e.mail يوظف لمعرفة وتطبيق المعلومات المرتبطة بالعمل داخل المدرسة على الرغم مسن أن ٧٨,١٦% مسن أوراد نفى العينة لديهم المعرفة الأساسية لاستخدام الحاسب الآلي ويستخدمه فسي متابعة التطور التكنولوجي بالمدرسة إن أن ينقصه استكمال هذا الاستخدام والتوظيف الأمثال، مما يقال من درجة الترامهم وظيفيا بتطبيسق المعرفة الجديدة واسستخدام تكنولوجيسا المعلومات إداريا بالمدرسة التي هم على رأس إدارتها، وكذا عدم التسترة عالى تمايد في الامجيات الهامة في مجال الإدارة والمدرسة.

كما لم يوافق ٥٩.٦٠% من المديرين علي أنهم يطورون خطة للاستخدام القعال لتجهيزات المدرسة أو الحفاظ على هذه التجهيزات وصيانتها مما يعطى انطباعا ما سلبنا على مدى قدرتهم على القيام بالدور المنوط بهم القيام به في إدارتهم للمدرسسة، وبسنفس النمبة لم يوافق المديرين على القراح أساليب تمكن المدرسة من تطوير برامج للشراكة مع المجتمع المحلي، على الرغم من أن هذه الشراكة من الممكن أن تكون عاملا أساسسيا في حل الكثير من المشكلات التي تواجه المدرسة، ومسن شم تسماعدها علسي القيسام بمسئولياتها ودورها الريادي ورفع مستوى الأداء بها، ولكن قد يرجع ذلك إلي أن بعسض المديرين يخشون من تدخل أولياء الأمور وأفراد من المجتمع في أعمالهم الفنيسة بستكل غير صحيح.

كما لم يوافق ٧٥,١٠٥ من المديرين علي استخدامهم للحاسب الآلي إداريا فسي شئون الطلاب والامتحانات والشئون المالية بالمدرسة، وقد يرجع نلك إلي عسدم تسوفير الأجهزة والبرامج بالكفاية والكفاءة المطلوبة للقيام بهذه الأعمال ورغم ذلك هنساك نسسبة تصل إلى ٤٤,١٤ ٣٤ قد وافقت على أنها تقوم بهذه الأعمال. وعن تطبيق مفهوم تغيير الأدوار لبعض المساعدين في المدرسة لإحداث التطوير المطلوب في العملية التعليمية والإدارية لم يوافق ٥٢,٨٧% من المديرين على ذلك مصا يدعم عدم الترامهم بالمبادئ والنظريات الحديثة في الإدارة، وقد يرجع ذلك لعدم معرفتهم بها.

وقد والخق ٣٥,٦٣% من المديرين على انهم يعملون بفاعليــة للتعبيــة المهنيــة المعنيــة المعنيــة المعنيــة المعني عدم وجود التــزام وظيفي لدي هؤلاء المديرين بما هو مطلوب منهم تجاه الأفراد الذين يقودونهم.

قد يرجع عدم الترام بعض المديرين أو نسبة منهم وظيفيا بسبب الضغوط الواقعة ايهم، وكذلك لوصول بعضيهم إلى هذا المنصب محكوما بالأقدمية دون اعتبارات أخسري يجب أن ينظر إليها بعيدا عن تدخل الجهاز الشعبي والمحلي، وأعضاء المجالس، السنين يؤثرون بشكل أو بآخر علي متخذ القرار في مثل هذه الظروف، مما يجعل متخذ القررار عند تعيين هؤلاء المديرين لا يضع الاعتبارات الوظيفية أو القيادية في شسخص المدير موضع التقدير والأولوية، ومن ثم يأتي بعض هؤلاء دون المستوي المطلوب مما يسعكس بدوره على إدارة المدرسة والعملية التعليمية ككل.

ولم يواقق ١٩٠٧ه على تطبيق المعرفة المكتسبة ادي المديرين في تخطيط برامج لتقييم المدرسة التي يديرونها مما يعكس السلبية التي يقع فيها هؤلاء المديرين ومن ثم عدم التزامهم بمقتضيات وظيفتهم التي تحتم عليهم التخطيط والتقييم الشامل والمسمنمر للمدرسة وكذلك وبنفس النسبة ١٩٧٧ه لم يوافق المسديرين على أنهم يطورون الإجراءات الصدوة والأمنية وإجراءات الطوارئ الخاصة بالمدرسة، وهذه الإجراءات من الخطورة بمكان، حيث أنها ضرورة من ضرورات الحياة المدرسية تحسبا لمسرض قسد

ينتشر بين التلاميذ، أو خطر قد بحدق بهم نتيجة عدم توافر إجــراءات الطــوارئ، مثــل السلام واتساعها وسلامتها، وأجهزة إطفاء الحرائق وأماكن وجودها وصلاحيتها وكفايتها، والقدرة علي استخدامها، ووجود جماعات للطوارئ داخل المدرسة مدربة تقــوم بعملهــا بسرعة عدد حدوث أي شيء.

كما لم يوافق ٥٠,٠٥% من المديرين على أنهم يضعون قائمة بالاتجاهات الحديثة في تقويم وتطوير واتضباط العاملين بالمدرسة، وكذلك إدراكهم قوائد عناصسر ديناميات الجماعة وعمل الفريق، مما يعطي انطباعا قويا بأن أكثر من نصف مديري المدارس الثانوية لا يقومون بدورهم الوظيفي على أكمل وجه كما هو مطلوب منهم وكما توضيح مقتضيات الوظيفة، ومن ثم فهم غير ملتزمين وظيفيا، وقد يعود ذلك إلى ضغوط الحياة التي تقع على المديرين، وكذلك الضغوط المجتمعية نتيجة وضع المدرسة على ألها مكان طرد لا مكان جنت للتلاميذ، وبمساعدة أولياء أمورهم الذين لسم تعدد المدرسة تجذب شريحة كبيرة منهم لكي يتركوا أبناءهم فيها للدراسة لاعتمادهم على الدروس الخصوصية وخاصة في الشهادة الثانوية العامة بمرحلتيها الأولى والثانية.

مما سبق يتضبح أن معرفة المدير باستخدامات الحاسب الآلي وتطبيقه في متابعة التطور التكنولوجي بالمدارس مقصورة على الحصص الخاصة بمسادة الحاسب الآلب، واستخدامه في مناهل المعرفة، أما الاستخدام التطبيقي في أعمال الامتحانات والأعمال الإدارية والشئون المالية والوظيفية داخل المدرسة كانت محدودة، وهذا يحتاج بدوره إلسي تفعيل هذا الدور الحيوى.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء أهداف الدراسة والنتائج النسي توصيلت إليها، وفسي إطمار حجم وخصائص العينة تقدم الدراسة التوصيات والمقترحات التالية:

- ضسرورة العبل على توفير حجرات لائقة للمعلمين ولا يتركوا في الطرقات أو
 حجرات ضيقة لا تصلح.
 - ضرورة استمرارية التدريب التخصصى والنتموي بصورة مستمرة.
- ضرورة العمل علي زيادة رواتب المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والمديرين
 في المدارس حتي تكفي احتياجاتهم واحتياجات أسرهم.
 - مواجهة شغب التلاميذ وعنفهم بمساعدة أولياء الأمور وإدارة المدرسة.
- زيادة الاهتمام بأخذ رأي المعلمين عند تجديد أو تغيير أو تطوير المستهج الدي يقومون بتدريسه وذلك قبل إفراره.
- للعمل علي تفعيل الأنشطة التربوية داخل المدارس الثانوية مسع تسوفير الخامسات والأدوات الملازمة لمها حتى يزداد الارتباط بين المعلم والتلاميذ مما يقال مسن عسدم اهتمام التلاميذ بهذه الأنشطة.
- تفعيل دور الأخصائي الاجتماعي في إعداد وتنظيم مسابقات التنسوق الاجتماعي والتغوق الدراسي وتنظيم الرحلات والندوات واللقاءات وتوجيه التلاميذ كل حمسب رغباتهم وهواياتهم مما يقال من عزوفهم والتجائهم للعنف والشغب داخل وخارج المدرسة.

- العمل على الاستفادة من المصادر البيئية مثل مراكز تنمية وخدمة المجتمع والمكتبات العامة ومراكز الشباب والأندية بمساعدة إدارة المدرسة والعاملين بها
- تتشيط دور الأخصائي الاجتماعي بالتزامه الوظيفي من خال الربط النسشط بسين المدرسة وإدارتها وبين المجتمع وأولياء أمور التلاميد.
- ضرورة التأكيد على وجود e.mail لكل مدير مدرسة يوظفه لمعرفة وتطبيق المعلومات المرتبطة بالعمل.
- زيادة فعالية وتتشيط الشراكة. مع أفراد المجتمع القادرين على مساعدة المدرسة من البيئة المحيطة في حل المشكلات التي تواجهها سواء فسي الأجهسزة والأدوات أو مشاكل التلاميذ.
- وجب على مديسري المدارس الثانوية الالتزام بالمبادئ والنظريسات الحديثة فسي الإدارة.
- ضرورة قيام مديري المدارس الثانوية بمساعدة المعلمان والأشامانيين
 الاجتماعيين لتتميتهم مهنيا.
- مراعاة الاعتبارات الوظيفية والقيادية في شخص المدير عند اختيساره دون تدخل
 الأجهزة الشعبية الخواض شخصية.
- بجب تطبيق المعرفة المكتنبة لدي مديري المدارس الثانوية في تخطـيط بـرامج
 تقييم المدارس التي يديرونها مع الالتزام بمقتضيات الوظيفة.

- يجب على مديسري المدارس الثانوية أن يطوروا الإجراءات السصحية والأمنيسة وإجراءات الطوارئ الخاصة بالمدرسة استعدادا لمولجهة مرض قسد ينتسشر بسين التلاميذ أو خطر يحدق بهم.
- يجب على مديري المدارس الثانوية وضع قائمة في الاتجاهات الحديثة في تقسويم
 وتطوير وانضباط العاملين بالمدرسة وتفعيل ديناميات الجماعسة وعمسل الفريسق
 وتوضيح مقتضيات الوظيفة.
- السعي الدائم والمستمر لتفعيل دور مجالس الآباء والمعلمـــين، ومجلــس الأمنـــاء،
 ولجان التعليم بما يحقق الشراكة المجتمعية.
- يجب أن يقوم مدير المدرسة بدوره الوظيفى بشكل مدروس ومخطط السه، وهَسذا يحتاج منه القيسام بسدور المسصمم التعليمي (The Role Of Instructional من تحليل البيئة المدرسية والتخطيط انسشاطاتها، وتطويرها وفسق معطيات العصر، وتقويم نشاطاتها وإنجازاتها وإدارتها بشكل متطور بساعد علسى التعاون بين جميع العاملين في المدرسة من جهة، وإحداث التغيير وإتخاذ القرارات الإدارية بشكل جماعى وليس بشكل فودى من جهة اخرى.

المراجع والموامش

أولا: المراجع العربية:

- (۱) احمد إبراهيم احمد (۲۰۰۳) الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين
 القاهرة، دار الفكر العربي
- (۲) أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٤): تطوير نظام إعداد المعلم في مصر" رؤية مغسايرة من بحـوث المــؤثمر العلمــي الــمنوي لكليــة التربيــة بالمنصورة، بالتعاون مــع مركــز الدراســات المعرفيــة بالقــاهرة، بعنــوان آفــاق الإصـــلاح التربــوي فــي مصر .المنصورة ٢-٣أكتوبر
- (٣) المجالس القومية المتخصص (١٩٩٧): موسوعة المجالس القوميسة المتخصص، القاهرة
- (٤) الهلالي الشربيني الهلالي (٢٠٠١): العمليات والمهارات الادارية الضرورية لزيسادة فعالية مديري المدارس الثانوية في آداء مهامهم " دراســة ميدانية "، مجلة كلية التربية بدمياط ... جامعة المنسصورة، العدد ٣٨٠.
 - (٥) أيمن عوده المعاني (١٩٩٦): الولاء التنظيمي. عمان: مركز أحمد يس القني.
 - (٦) جان بنجمان ستورا (١٩٩٧): الإجهاد، منشورات عويدات، بيروت ــ لبنان.
 - (٧) ج. م. ع. قرار وزاري رقم (٨٨) بتاريخ ١٩٨٨/٤/١٧

- (٨) حافظ فرج أحمد (١٩٨٩): الدور الوظيفي لمديز المترسسة الثانويسة وأشره على ممارسة السلوك القيادي في مدرسته، بحوث تربوية، ع٤،
 القاهرة رابطة التربية الحديثة.
- (٩) حسان محمد حسان و آخرون (١٩٩٥): الأصول الاجتماعية للتربية، القاهرة، كليـــة
 التربية جامعة عين شمس.
- (۱۰) دافیدوف، ل، لندا (۱۹۸۳): م<u>دخل علم النفس</u>، ترجمة سبد الطواب، القاهرة، دارماکجروهیل.
- (١١) ديوبولد.ب. فان دالين. (١٩٨٥) منهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل و آخرون، القاهر ة،مكتبة الأنجلو المصرية.
- (۱۲) طلال محمد المعجل (۲۰۱): عزوف بعض معلمي الدين في المرحلة المتوسطة عن تتريس مادة التوحيد. المجلة العربية للتربية، المجلد ٢٠ العدد الأول يونيو
- (١٣) عارف عطاري (١٩٩٧): التعليم والتعلم وتحقيق التفوق الأكاديمي، رسالة الخلسيج العدد (١٤)، السلة الثانية عشرة، الرياض، مكتب التعربي لدول الخليج.
- (١٤) عبد الرحيم على القطان (١٩٨٧) العلاقة بين الولاء التنظيمي والصفات الشخصية والأداء الوظيفي: دراسة مقارنة بسين العمالة الأسسيوية والعربية والعربية والعربية والعربية العربية العرب

- (١٥) عبد الستار ابراهيم (١٩٩٨): الاكتتاب، ا<u>ضطراب العصر الحديث</u> الكويت، عسالم المعرفة، (١٢٣)
- (١٦) عبد الله الطجم (١٩٩٦) قياس مدى قدرة العوامل التنظيمية والديموغرافية فى التنبؤ بمستوى الإلتزام التنظيمي بالأجهزة الإدارية بالسمعودية، المجلة العربية للطوم الإدارية جامعة الكويت (٤) (١).
- (۱۷) عبد الله بن على الحصين(۲۰۰۲): تطوير استراتيجية لاعداد المعلم فسى مجلس التعاون الخليجي في القرن الحادي والعشرين، المملكسة العربية المعربية الدعودية، الرياض، الندوة التربوية الأولىي ۲۷-
- (۱۸) عبد الناصر محمد على (۱۹۹۳): بناء نموذج انحداري متعدد المتغيرات والمراحل للنتبؤ بالالتزام التنظيمي وآثاره، المجلمة العلمية لكلية المجارة ــ جامعة أسيوط ۱۹ (۱۳).
- (١٩) على عسكر واحمد عباس (١٩٨٨): مدى تعرض العاملين لمضغوط العمل فسى بعض المين الاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، المجلد السادس عشر المدد الرابع.
- (۲۰) لوريس بسطا (۱۹۹۰): ضغوط العمل لدي معلمي التعليم الأساسي، در اسسات تربويه، المجاد السادس الجزء (۳۰) القاهرة
- (۲۱) مبارك والتعليم (۲۰۰۱): <u>عشرون عاما من العطاء،القاهرة، وزارة التربية والتعليم</u>
 قطاع الكئب.

(۲۲) محمد محمود حسنى، وحسنى عبد الملك محمود (۱۹۹۳) ضــغوط العمــل لــدى المعلمين وعلاقتها بنمط السلوك القيادي لناظر المدرســة، مجلة كلية التربية الأرهر، العدد (۳٤) القاهرة.

(٣٣) موسى اللوزي (١٩٩٣): الرضا عن المناخ التنظيمي لدي الأفسراد العساملين فسي مستشفيات القطاع العام في الأردن، عمان، در اسات العلوم الإنصائية، السجاد الحادي والعشرون أ، العدد السادس.

ثانيا: المراجع الاجنبية:

- (24) Allen, N., & Meyer, J. (1990). The Measurement And
 Antecedents Of Offective Continuance And
 Normative Commitment To The
 Organization. <u>Journal of Occupational</u>
 Psychology, 63:118.
- (25)Awamleh, N.(1996). Organizational Commitment of Managers in Civil Service in Jordan: Afield study. <u>Journal of Management</u> Development, 15.
- (26) Baron, R(1986). <u>Behavior in Organization</u> (2nd. ed) Boston: Allyn& Bacon.

- (27) Baron ,R., Greenbery,J.(1990) <u>Behavior In Organizaton:</u>
 <u>Understanding And Managing The Human</u>
 <u>Side of Work</u>, Bostgon: Allen & Bacon.
- (28) Blasé, Joseph, (1986): Aqualitative Analysis of Sources of Teacher Stress: Consequences For Performance. <u>American Educational Research</u> <u>Journal.</u> Vol. 23. No.1.
- (29) Capel, Susan, A. (1987): The Incidence of And Influences on Stress And Burnout In Secondary School Teachers. <u>British Journal of Educational</u> <u>Psychology</u>. Vol. 57.
- (30) Chester Barnard.(1994): <u>The Functions of The Excutive</u>. <u>Cambridge</u>, Harvard University Press.
- (31) Clugston, M. (2000). Does Cultural Socialization predict

 Multiple Bases And Foci of Commitment,

 journal of Management, 26 (1).
- (32) Duxbury , L , & Higgins , c.(1994). Interference Between

 Work And Family: A Status Report on Dual
 Earner Mothers And Fathers. Employee

 Assistance Quarterly , 9(3).

- (33) Finegan, J. (2000). The Impact of Person And
 Organizational Values On Oeganizational
 Commitment. <u>Journal of Occupational & Organizational Psychology</u>, 73.
 - (34) Florkowski, G & Schuster, h.(1992). Support For Profit Sharing And Organizational Commitment: A Path Analysis. <u>Human Relations</u>, 45(5).
 - (35) Forgarty, T.(1994).Public Accounting Work Esperience: The Influence of Demographic And Organizational Attributes. <u>Managerial</u> <u>Auditing</u>, 9 (7).
- (36) Ganster, D.& Schaubroeck, J. (1994). Organizational And Extra Organizational Factors Affecting Stress. Employee, Well - Being And Absenteeism For Males And Females. <u>Journal</u> of <u>Business And PsyChology</u>,9(2).
- (37) Green ,J. &Wethered , c.(1984). Learned Helpessness: Apiece of The Burnout Puzzle. <u>Exceptional</u> <u>Children</u> 6(April).

- (38) Hartmann, L, & Bambacas, M.(2000).Organizational

 Commitment: Amulti Method Scale Analysis

 And Test of Effects. International Journal of

 Organizational Analysis, 8(1).
- (39)Harvey,d. &Brown,D.(1992).An Experiential Approach To
 Organizational, Development. Engleweood
 Ciffs, N. j ,: prentice-Hall International 4 Th
 Ed.(142).
- (40) Herpert Simon: (1991): <u>Administrative Behaviours, A Study</u>

 <u>of Decision Making In Administration</u>

 <u>Organization</u> New Yourk, Mac Millan.Co.
- (41) Huselid, M., & Day ,N.(1991). Organizational Commitment, Job Involvement, And Turnover: A Substantive And Methoclolical Analysis. <u>Journal of Applied Psychology</u>, 76 (3).
- (42) Lazarus, R. &Launier, R.(1978).Stress Related

 Transactions Between Person And

 Environment; In L. previn And M.Lewis (Eds),

 Perspectives In Interactional Psychology.

 New york: Plenum Press.

- (43) Mc Caul, H., & Hinsz, S. (1995). Assessing Organizational Commitment: An Employee.s Global Attitude Toward The Organizationa. <u>Journal of Applied</u> <u>Behavioral Scinece</u>.
- (44) Meyer, J., Irving, P., & Allen, N.(1998): <u>Examination Of</u> <u>The Combined Effects of Work</u> Values And Early Work Experience on Organizational Behavior.
- (45) Mowday,R.,Porter,L.& Dubin,R. (1974).Unit Performance, Situational Factors, And Employee Attitudas In Specially Separated Work Unites. Organizational Behavior And Human Performance.
- (46) MyKletun, R.J. (1984): Teacher Stress; Perceived And Objective Sources, And Quality of Life. <u>Scandinavion Journal of Educational Reserch</u>. Vol. 28.
- (47) Savery, I: (1994) Attitudes To Work: The Influence of Perceived Style of Leader on Group worker <u>Leadreship And Organization Development</u> Journal.Vol.15.

- (48) Somers, M.(1995). Organizational Commitment, Turnover And Absenteeism. <u>Journal of Organizational</u> <u>Behavior</u>.Vol. 13.
- (49) Steers, R.(1979). Antecedents And Outcomes of Organizational Commitment <u>Administrative</u> <u>Science Quarterly</u>.
- (50) Turner ,j. (1998). <u>The Structure of Sociological TheoRy</u> (6th end). Belmont, C A,: Wadsworth Pulilishing Company.
- (51) Willson, P.(1995) The Effect of Politics And Power on The Organizational Commitment of Federal Executives Journal of Management, 26 (1).



القيم الأنسانية والتنمية البشرية لعالم واحد متنوع الثقافات مل من سيل النصوصية؟ -

أ.د. نادية جمالي الدين



القيم الإنسانية والتنمية البشرية لعالم واحد متنوع الثقافات - هل من سبل للخصوصة؟ -

د. نادية جمال الدين

الموضوع الذى نتتاوله هنا من عنواله، موضوع يتعلق بالإتسسان والمجتمع الإنساني ككل والحق أنه مغرق في الإنسانية، وبالتالى فإنه يوقع الباحث ويوقف أمام لمروب شتى متشابكة تدفع ربما إلى التساؤل أولاً لماذا الاهتمام بالقيم الإنسانية في علاقتها بالتمية البشرية؟ ولماذا التوقف أمام العالم المعروف بأنه فعلاً متنوع الثقافات؟ وإذا كسان الأمر كذلك فلماذا التساؤل عن الخصوصية الثقافية؟

وبالإضافة إلى ما سبق فالأمر أيضاً يزداد صعوبة حين نقرر أن القيم فسى حسد ذاتها ليس من السهل أن نضع لها تقسيراً جامعاً مانعاً كما يقال فكيسف الحسال إذا بسالقيم الإنسانية ولماذا تم اختيار القيم الإنسانية دون سواها؟

الإجابة على التماؤلات السابقة أيضاً متداخلة متشابكة إلا أنه يمكن في شي مسن الأناه قراءة الموقف من زاوية أبرز مميزات العصر الذي نعيشه أو تسمياته حيث بمكن أن نجد المدخل المناسب لبيان لماذا كان التوقف هنا أمام القيم الإنسانية أولاً.

فكما لا يخفى على المهتمين بمجريات الأمور في العالم فإن الحديث يتكاثر وينمو حول "العولمة" وتأثيراتها على الكوكب الذي نعيش فيه، وأن ما أحدثته وتحدثه في مرعة بالمغة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات حتى الأن من تغيرات تجبر المجتمعات المحليسة والقومية والمجتمع الدولى على مراجعة كثير من الأمور المتصلة بالسياسة والاقتصعاد والاقتافة ويصورة أكثر إلحاحاً التعليم. وكان من نتائج هذه التغيرات أيصناً أن ظهرت سلسلة من الاختلالات في المجتمع الواحد وبين دول العالم توصف غالباً بأنها "فجوة معرفية". ولمل الوسيلة إلى تخطى هذه الفجوة هو سرعة العمل للاخراط في تيار الشورة

^{..} * أبنتاذ أصول التربية بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة والمدير السابق للمركز القوسي للبحوث التربوية.

التكنولوجية في المعلومات والاتصالات والتى نفسها وبنتائجها تعتبر في آن واحد أحد أسباب "الفجوة المعرفية" والأداة الرئيسية لتحقيق مجتمع المعلومسات فسنبكات تدفق المعلومات والاتصالات - كما هو مشهور الآن - إما أن تؤدى إلى مزيد مسن التسرابط والتثبيك بين دول العالم أو أن تكون من أسباب الاستبعاد من المشاركة للعالم في الشورة المعلوماتية المتدفقة عبر الحدود بلا حدود.

ولعل هذا ما دفع البعض لأن يقرر: "إن اقتران كل من القوتين - العوامة والثورة التكنولوجية - يسفر الآن عن سلسلة من الاختلالات الجديدة دولياً، وفي داخل المجتمعات. ولا يمكن وصف تقدمها - إن صدق - بأنه متجانس ومتناغم، بـل إن تقسدمها منتـافر، مفضياً إلى توترات وعواقب غير مقصودة واضطرابات منتوعة على المستويات الدوليــة والإقليمية والقومية المحلية "(١٠). ولعل هذا بدوره جعل الكرة الأرضية كما وصفها السبعض بأنها: "مجتمع مخاطر عالمية «(١).

والعولمة – فى نظر البعض – تعنى الترابط المنزايد على كافة الأصعدة وعلمى مستوى العالم حيث المعرفة والتكنولوجيا والثروة نتعدى كافسة الحدود لتعيد صسياغة المحلقات الدولية والتجارة العالمية، وإن تحدث البعض أيضاً عسن صسراع الحسضارات والتهديدات المنزايدة للهوية الثقافية وما إلى ذلك من قضايا ومشكلات أشهر من أن يعساد تكرارها.

ما سبق وغيره قد يكون أحد الدوافع لظهور "اتجاه تكافلي" أو هكذا يبدو المتابع المنظمات الدولية وتقاريرها السنوية وخاصة الصادرة عن البونسكو أو البنك الدولي أو منظمات الأمم المتحدة الأخرى. ويظهر هنا ومنذ عام (١٩٩٠) ولأول مرة تقريس عسن التمية البشرية في العالم والذي صدر عن برنامج الأمم المتحدة الإثماثي. وبناء على هذا فربما كان لثورة المعلومات والاتصالات في ارتباطها بالعولمة أثرهما في ظهور هذا التقرير وغيره.

وبناء على هذا يمكن القول بأن الاهتمام هنا بتناول القدم الإنسمانية خاصسة أو المبادئ العامة الأخلاقية في علاقتها بالتنمية البشرية إنما يأتى في إطسار فنسرة زمانيسة تسيطر عليها الأحاديث الصاخبة عن العولمة بكل مظاهرها المعروفة... العولمسة بكسل وعودها ووعيدها لبنى البشر في عالم تتلاطم فيه الأراء والأهواء والنزاعات والصراعات والحروب المحلية والتهديدات المبطنة بكل معانى العسف والقهر لأكثر المشعوب تطلعماً وحاجة للتنمية البشرية.

ولعل أول ما يلفت النظر بشأن التنمية البشرية هو اهتمامها بالشأن العام لبنسي البشر ألا وهو النتمية من أجل الإنسان بكل الشروط المطلوب توافرها مع إمكانية قياسها والمقارنة بين الدول بعضها ببعض لتحديد موقع كل دولة في سلم النتمية البشرية هذا كما تم تحديد، ومن ثم فالمؤشرات العامة يمكن أن تصدق على كافة المجتمعات الإنسانية.

وفي إطار هذا العالم الواحد وتحت سقفه ومذ التسعينيات خرجت علينا المنظمات الدولية بمواثيق وتقارير دولية متعددة تحمل في طياتها المبادئ والقواعد العامة التي تكداد تحكمها ثقافة العولمة، وتعقد الندوات والمؤتمرات للحوار حولها، وفي خسضم هذا كلسه تتطلق الأفكار المتفقة أو المتضاربة، المتثندة مع الوافد في مقابلة مع الأصيل المسوروث للدفاع عن الهوية الحضاري والثقافية أو المتسامحة معه أيضاً على أمل التوفيق بينه وبين الميراث الحضاري الاجتماعي لمجتمعنا المصرى وأمنتا العربية الإسلامية (١٦). وكل فريق لدي أسبابه وأسلحته وأدواته ويبقى أمام الباحث أن يختار أي طريق يحسك، ومسن هنا استقر الرأى على أن تكون القيم الإنسانية والتي تمثل مبادئ عامة والتتمية البشرية هما المنطلق الأساسي خاصة وأن:

* التتمية البشرية رؤية ذات ملامح إنسانية:

وفى هذا تفصيلات كثيرة ربما أمكن رصدها للتوضيح فمنذ منصف القسرن العشرين تقريباً ارتفعت نبرة الحديث عن التتمية وخاصة التتمية الاقتصادية مسع وضمع وصفات خاصة للدول التي اصطلح على تسميتها – بعد محاولات متصددة – ومسمميات تراجت في قسوتها وحدتها - بالدول النامية. وبعد إخفاقات أو نجاحات مصدودة خسرج اللي النور في مطلع العقد الأخير من القرن العشرين التقرير الأول السابق الإنسارة إليه المرسوم بتقرير التتمية البشرية البشرية (١٩٩٠). ليقدم تصوراً مختلفاً اللتمية عما كان معروفاً منذ عقد الستينيات في ذلك القرن. وكان الملمح الأساسسي لهذا التقريسر الأول اللتمية البشرية أنه اكد على أن الهدف الأسمى لمعلية التعمية هم البشر، وبالتالي قدم هذا التقريسر محاولة للتعريف بالنتمية البشرية وكيف يمكن إخضاعها القياس، وتحليل سياساتها ووضع المؤشرات الكفيلة بالكشف عن إنجازاتها في إطار مقارن مع باقى دول العالم. وكان هذا كله محاولة للتأكيد على حقيقة أساسية وهي أن البشر يجب أن يكونوا في بورة الاهتمام في كافة الجهود الإتمائية وأن هذه الجهود الإتمائية المبذولة لا تكون إلا لصالح البشر ...

وإنطلاقاً من هذا – وكثير غيره – تحدد التعريف للتنمية البشرية بألها: "عمليسة تهدف إلى زيادة الخيارات الممتاحة أمام الناس، ومن حيث المبدأ فإن هذه الخيسارات بسلا حدود، وتتغير بمرور الوقت. أما من حيث التطبيق فقد تبين أنه علمي جموع مسسنويات التمية تتركز الخيارات الأساسية في ثلاثة هي:

- ١- أن يحيا الناس حياة طويلة خالية من العال.
 - ٢- وأن يكتسبوا المعرفة.
- ٣- وأن يحصلوا على الموارد اللازمة لتحقيق مستوى حياة كريمة.

وما لم تكن هذه الخيارات الأساسية مكفولة فإن الكثير من الفرص ستظل بعيـــدة المنال.

بيد أن التنمية البشرية لا تنتهى عند هذا الحد فهناك خيارات إضافية يهستم بها كثير من الناس وهي تمند من الحريات المياسية والاقتصادية والاجتماعيسة إلى إتاهسة العوامل المساعدة والمؤدية لنتمية فرص الخلق والإبداع، واستمتاع الأشخاص بالاحترام بقى أن نؤكد أن التتمية البشرية في منظورها المنتامي آخذه في الاتساع منذ ذلك الحين، ويتم التأكيد سنوياً في كاقة التقارير التالية لهذا التقرير الأول على أن اهتمام النتمية هو في المقام الأول والأخير بالبشر. ومع هذا فالتقرير الصادر عام (١٩٩١) بأتي ليقسرر بأن الافتقار إلى الموارد هو السبب الحقيقي لإهمسال بأن الافتقار إلى الموارد هو السبب الحقيقي لإهمسال البشر. ولا يخفى على القارئ، أن هذا التقرير، ومهما كانت نواياه الطبيسة، بحمل فسي طياته الترويج اسياسات وأهداف المنظمات الدولية، وبالتالي يسأتي اللسوم دائماً علسي الحكومات التي لا تلتزم، وعلى سبيل المثال، بإعادة الهيكلة للنظم الاقتصادية والسمياسية وما يرتبط بهذا من روية لتشجيع الحرية والديمقراطية وغير هذا(أ). ويقدم تقريسر عسام وميتمعاتهم المحلية المنادمة.

ويستطيع المتتبع لهذه التقارير السنوية المعنونة بالتنمية البشرية أن يلاحظ الاهتمام الجاد بالترسيع والتعميق لهذا المفهوم من حيث الاهتمام بالمرأة، والقسضاء على الفقر، والمشاركة المجتمعية، وهكذا من الموضوعات الملحة على ضمير المسالم واستراتيجيات تتمية الإنسان حتى يصل بنا تقرير عام (٢٠٠٤) إلى التأكيد على الحرية الثقافية في عالمنا المتتوع كي يتمكن جميع الناس من التكلم بلغاتهم الأصلية وممارسة شعائر دينهم ليشكلوا تقافتهم من أجل أن يستطيع كل إنسان اختيار من يكرن. وقد توكف هذا التقرير تحديداً أمام الأخلاقيات العالمية ليبحث في مصادرها ويؤكد على حقوق الإنسان ومسئولياته ولعله في هذا المنقى مع التقرير الذي أصدرته اللجانة العالمية النقافسة والتنمية تحت عنوان: "التقوع الإنساني المهدع (أد كاك منذ عشر منوات تقريداً.

فيعد هذه السنوات العشر يأتى تقرير التمية البشرية لعام (٢٠٠٤)^(١) ليؤكد على محتوى التقرير السابق الإشارة إليه والذى حاول استطلاع أوجب التفاعل بسين الثقافة

والتنمية والدعوة لتجاوز نطاق النظريات الاقتصادية الكلية لإعطاء تصور واضح لفهم السباقات والقيم الثقافية للعالم الذى نعيش فيه جميعاً والتحسين فهم آثار العولمسة المذهلسة والتى تتجاوز المجال الاقتصادى بهدف تحسين التعامل مع هذه الآثار. ومن ثم يؤكد همذا التقرير نفسه على أن كل الثقافات تشترك فى قيم ثقافية إنسانية شائعة تشكل الأساس الذى تقوع عليه الأخلاقيات العالمية.

ومهما كان الرأى فإن التعبة التى نحن بصدد الحديث عنها هنا مسالة معقدة وطموحة تتطلب جهوداً مستمرة وتغيرات في السياسات بعيدة المدى لكى يمكن توفير الظروف التى تسمح للبشر كل البشر في كل مجتمع بحياة كريمة وهذا - مرة أخرى لأهميته القصوى - يكون: هي إطار استراتيجيات وسياسات عالمية تعتسرف بسالتتوع والأختلافات بين البشر وتعزز الحريات الثقافية (۱٬۱۰). وبذا يمكن استعادة الثقة في إمكانية تحسين مستقبل الإنسانية رغم الاختلاف في الائتماء إلى التقاليد الدينية والثقافية والتي تدفع حقاً لمحاولة توضيح القيم الإنسانية التي تساعد على التطلع إلى حياة إنسانية أفضل لجميع بني البشر على مستوى الوطن الواحد وفي إطار العالم أجمع وتحت سقفه المشترك.

ولما كانت الصفحات السابقة قد تناولت الحديث أو لا عن التنمية البشرية فربما كان ذلك لأنها الأحدث في التداول عالمياً ومحلياً ذلك أن الحديث عن القيم في حد ذاتها حديث تمتد جذوره عبر قرون طويلة من تاريخ الإنسان وخاصمة في مجال الفاسفة حيث نجد أن مفهوم القيم عند أفلاطون، على سبيل المثال، بمثابة معايير بتعين على الفسرد والمجتمع أن يلتزم بها من حيث هي مثل عليا ومصدرها مفارق للمجتمع وللطبيعة هفسي مثل فوق الحس والعالم الحسى وهي مصدر الالتزام الخلقي فمبحث القيم لديه والحالة هذه يدور حول الحق والخير، والجمال كما هو مشهور.

وإذا كان الحديث عن القيم ليس بالجديد إلا أن الأمر يتطلب وقفه للحديث نفصيلاً

عن:

^{*} القيم قيم النتمية والقيم الإنسانية:

والقيم، كأى شأن إنسانى، اختلف المفكرون على نتوعهم صن فلاسخة وعلمساء الجتماع واقتصاد وغيرهم، اختلاقاً واضحاً في تفسيرهم لها، ومع هذا فيمكن القول أنها تعتبر من السناصر الهامة للبناء الثقافي لأى مجتمع أو جماعة إنسانية. فالقيم، من وجهنة نظر البعض، تعتبر بمثابة معايير اسلوك أفراد المجتمع تتقبلها الجماعية المحليسة أو المجتمع العالمي، والخروج عنها يجعل الفرد أو الجماعة في موقف الاتحراف أو الاستهجان فهي إذا تصورات أو مفاهيم للسلوك المعياري للإنسان أو الجماعة أو المجتمع الدولي في إطار ما نعرضه هنا. ومع هذا نجدها عند البعض بمثابة. "مبدأ تقسيري وليست مفهوماً أو تصوراً فاسفياً (11).

ومهما كان الرأى والتفسيرات إلا أن المؤكد في مجال القيم أن المتسوع المشديد والتعدد في الاتجاهات والتفسيرات والأطر النظرية بالنسبة للقيم السائدة فسي فتسرة مسن الفنرات له علاقة وأثر واضح على حياة الإسان وعلاقاته الاجتماعية وثقافة عصره، وفي هذا الصدد يقسم البعض القيم إلى عابرة أو وقتية مرتبطة بالذوق العام لفترة ثم تتغير وفقاً لذوق الأفراد ومزاجهم مثل القيم الجمائية، ويرى غيرهم أن هناك قسيم دائمة تربطها بالتقاليد والأعراف كما أن لها صفة الإنزام والقداسة لأنها تمس السدين أو الأخسلاق (١١٠) ومن ثم تصبح القيم من وجهة النظر هذه بمثابة ظاهرة اجتماعية متداخلة مسع الإسسان حيث تدفعه وتحدد سلوكه وتوثر في تعلمه، فهي ذات صفة إنسانية قائمة على الاختيار وإن رأى البعض أن لها صفة الوجوب. والقيم قد تكون اليجابية أو سلبية كالتمسك بمبدأ

ولا يمكن والحالة هذه إغفال البعد الثقافي والتأكيد عليه حيث رأى السبعض أن القيم: "هي الصفات الشخصية التي يفضلها أو يرغب فيها الناس في نقافة معينة، ويعلم هذا أن لكل مجتمع نقافته، وبالتالي لكل مجتمع قيمة ومن هذا فالقيم نسببة ذلك أن كل مجتمع لا يقبل إلا تقافته (١٤).

ومن زاوية أخرى فقد رأى غيره أن القيم: تتتج من اختيارات نسعد بها داخسل الطار حياتنا ونعتز ونتمسك بها (١٥٠)، وبعبارات أكثر تفصيلاً يحدد السبعض القهم بانها اعتناق شخص ما لقيمة أى أن لديه اعتقاد بأنه يفضل مسلوكاً معيناً بالمقارنة بعكس اتجاهاته نحو أشياء ومواقف معينة، وهي معايير قياسسية (مستوبات) تحكم وتحدد الأفعال والاتجاهات نحو الأشياء والمواقف والأيدولوجيات وتقديم الذات للآخرين والتقويم والحكم ومقارنة الذات ومحاولة التأثير في الآخرين (١١).

ويمكن أن نخرج مما سبق وغيره مما هو مشهور في مصادره في هذا المجال بأن القيم عموماً نتعدد بشأنها الرؤى الفكرية والأسس العلمية والمنطلقات البحشية والخلفيات الثقافية الباحش فيها وعنها ومع هذا فهي هنا تعنى التفضيل لشئ محبوب أو مرغوب وهي مرتبطة بإشباع رخبات الفرد وتحقيق أهدافه وتأكيد مفهومة لذاته، ومن شم فإن الاختيار لها يتوقف على ما تعود به على الفرد من سعادة بل وأيضاً نحترمها ونتمسك بها في إطار حياتنا الاجتماعية وأى انحراف عن القيم يجعل الفرد يشعر بسالخروج عسن قاعدة الإلتزام (۱۲).

وإذا كان من الشائع عموماً في مجال القيم الحديث عن القيم الأخلاقية أو القديم المحلاقية أو القديم العلمية أو القيم المجتماعية أو القيم المباسية أو القيم الاقتصادية أو القديم الدينية وغيرها، إلا أننا نتوقف هنا للحديث عن القيم الإنسانية في إطار علاقتها باللتمبية البشرية ومن ثم يبرز أهمية أن نقف وقفة متأملة لبيان العلاقة بينهما، أو أمسلوب الجمسع بينهما.

والتنمية البشرية، فقد سبقت الإشارة إلى أنها استخدمت فسى تسمعينيات القسرن الماضى ومن ثم بانت من الثقافة المشتركة للعالم حيث يوجد اتفاق مشترك بين دول العالم من خلال منظماته الدولية على تحقيق أهداف إيجابية مرغوبة لها صفة العمومية والإلزام تترتبط باتجاهات واحتياجات البشر في فترة زمانية محدده من أجل السصالح العسام لبنسى البشر.

ومع أن التتمية البشرية لها أبعادها الاقتصادية الأماسية إلا أنها لابد وأن تسرتبط من منظور مجتمعي بحقوق الإتسان. فالحديث عن القيم الإنسانية فسي علاقتها بالتتميسة البشرية هذا إنما يعنى الحديث عن مبادئ علياً عامة وأساسية تتطبق وتشمل البشر كافحة دون الاعتداد بالحدود السياسية أو الانتماء لوطن محدد أو دولة بعينها، ويسرتبط بههذا ويتكامل معه أن الحديث عن القيم الإنسانية من منظور التتمية البشرية في حد ذاته تضمن العديد من الأمور المتداخلة والمتشابكة معاً من أمور الاجتماع والاقتصاد والسياسة والعلم والتكنولوجيا والسلوك البشري دون تحديد لمكان أو فئة معينة من البشر. فالقيم الإنسسانية هنا تعنى القيم الدي ترمى دعائم القضاء على الفتر والجهل والاستبداد والقهسر وتسساعد على التطلع لمشروع يعلى من شأن حياة كريمة أفضل للجميع في عالم يتحول إلى قريسة كونية صغيرة.

ويقصد بالقيم الإنسانية هنا الاتجاهات والمبادئ الإنسانية العامة التى تـدور فــى ساحات المنظمات الدولية وتظهر فى مواثيقها نظراً لما تحمله من عمومية فــى تطبيقهسا حيث يمكن أن تجمع تحت لوائها مجتمعات العالم قاطبة. وفى إطار التعبة البشرية تصبح قيم الحرية، والعدالة والحفاظ على البيئة، والكرامة الإنسانية، والتضامن والسلام خاصـــة من القيم التي لا تتحقق المتمية البشرية والإنسانية إلا في ظلها. فالقيم الإنسانية التى ينظـر إليها من منظور التتمية البشرية مرتبطة - وفيما نرى هنا - بحقـوق الإنسمان أساسـاً. فالمبادئ العامة التي تجمع البشر هي أعلى المستويات التي يمكن أن تتضوى تحـت لوائها التعمية البشرية ولا تتحقق بدونها. والقيم الإنسانية هنا من القيم ذات البعد الأخلاقـــي إلا أنها تشتبك ممها العديد والمتتوع من الأبعاد الاقتصادية والسياسية والتي تجعل لها بعداً وظهياً من الزاوية الاجتماعية. وهنا يصبح للقيم الإنسانية أهمية من حيث أنها تؤلف نسقاً من القيم لها وظيفتها الاجتماعية الإنسانية تفوق أهمية البحث عن مصادرها.

ومن زاوية أخرى فالقيم الإنسانية ترتبط بالأهداف والغايات كما ترتبط بترجمـــة هذا إلى أفعال وسلوك وإجراءات تعود على للبشر كنافة، وذلك بما لهـــا مـــن مـــضمون اجتماعي إنساني تقبله دول العالم وتسعى للى العمل من أجل إخراجه السي حيـــز التنفيـــذ بصفة اختيارية في الأغلب من أجل رفاهية البشر كل البشر.

وبديهى أن الحديث عن التنمية والتنمية البشرية على الخصوص بصبح بلا مضمون دون سيادة قيمة إنسانية أساسية وهي الأمن، فبلا أمن لا يكون سلام ولا حريسة ولا ديمقراطية ولا مساواة ولا تعاون ولا تضامن ولا عدالة إلى غير هذا مما هو مطلوب ومرغوب من قيم إنسانية.

ولابد من التأكيد على أن الحديث عن القيم الإنسانية وشمولها للبشر كافسة عسن منظور النتمية البشرية لا يعني الانسحاق أمام العولمة، وإنما يأتي التأكيد عليها واختيارها للحديث عنها هنا على أساس أن القيم الإنسانية هذه تُعلى من شأن الإبداع المذاتي والذي لا يتعارض، وفيما يرى البعض، مع الانتماء إلى ثقافة العالم الإنسانية كلها^(۱۸).

فاختبار القيم الإنسانية والحالة هذه كان محاولة لتأكيد الهوية الثقافية في مواجهة العولمة. ولمل أفضل تعبير عن هذا هو ما ذكره المهاتما غاندي قبل أن يسشتهر الحديث : عن العولمة هذه حين قال: "لا أريد لبيتي أن تعيط به الأسوار من كل جانب إلى أن تسعد نوافذه، وإنما أريد ببيتاً تهب عليه بحرية تامة ثقافات الدنيا بأسرها، لكن دون إن تقتلعنسي إحداها من الأرض (١٩١٩).

وإذا كان الاهتمام بالثقافة المميزة لمجتمعنا والمعبرة عن هويتسا مسن الأمسور الأساسية في هذا المقام وعلى أساسه كان اختيار الحديث عن القيم الإنسانية في علاقتها بالتنمية البشرية كمفهوم عالمي وقيمة نسعى للعمل في ضوتها فقد كان ذلك مسن أجسل التأكيد على ما ذهب إليه البعض (٢٠) من أهمية العمل في إصرار على الإعلاء مسن قسدر الإبداع الذاتي والذي لا يتعارض مع الانتماء إلى نقافة العالم الإنسانية كليها. فمع الاقتناع بعدم قبول القول بوجود ثنائيات متعارضة في هذا المجال بين ما هو قومي وماهو عالمي، وإنما الأمل الذي يحدونا هنا هو لمكانية تعليط الضوء على ما يؤكد الخصوصية الثقافيسة التعارض مع الانتماء لنقافة العالم الإنسانية كلها والانحياز إلى مسا ترمسي إليسه التعارض مع الانتماء لنقافة العالم الإنسانية كلها والانحياز إلى مسا ترمسي إليسه

التقارير المشار البيها من تنوع بشرى خلاق ومعرفة إنسانية تتميز بالتسامح من حيث قبول الرأي والرأى الآخر وتتقدم بالتعاون وترقى بالاعتماد المتبادل فالانحياز هو للقيم الإنسانية الأصلية التى تهتم وتعمل بإخلاص من أجل الإنسان فى كل مكان.

وبعد كل هذا يمكن لنا أن نطرح السؤال الذي يوضع ما نرمي إليه مسن السذات الإبداعية ألا وهو: هل من سِبيل إلى الخصوصية الثقافية؟

وللإجابة على ما سبق بمكن القول بأن قبول القيم الإنسانية العامة الداعية لثقافسة التسامح والتأكيد على قيم الأمن والتعاون والمعلام وغيرها من القيم الإنسانية المعادية بسأن يكون العالم الذي نعوشه اكثر إنسانية وسلاماً ورفاهية وأمناً للجميع فإن هذا بدعونا كمذلك للتأكيد، وفي مجال القيم على الخصوص على أهمية العودة إلى الينسابيع الثقافية لكل مجتمع، للاستفادة منها وتأكيد ما نتطوى عليه وتعبر عنه وتدعو له حتى يثرى العالم بذلك التتوع الأخلاقي البديع، وبحيث لا ينتزع كل إنسان من جذور ثقافته ليوضع تحت مظلمة تقافات أو ثقافة أخرى عالمية المنزعة، حيث قد تؤدى هذه النزعة الكاسحة لهوية الأخسر إلى تأجيج روح الرفض والتطرف في أهبان كثيرة، وكما نرى في كثير من أنحاء العالم، ان نرك مساحة للإيداع الذاتي وقبول حرية الأخر في الاختلاف إنما هي دعسوة المنسوع الإنساني المبدع في مجال القيم الأخلاقية الإنسانية وأيضاً دعوة للتأكيد على المذات وبما تصمله من تسامح حقيقي يقبل الأخر بتفاعل معه وينفعل به ويتعاون كل منهما معي أجمل الأفضل للجميع.

وما سبق كان دافعا لمعاودة التفكير في محاولة لوضع بعض الخطوط العربيضية التي قد توضع ما نراه من أن مساحة التلاقي في "القسيم" بكل ما تحمله من قواعد ومبادئ أخلاقية أكثر كثيرا من مساحة أية خلاقات هذا إن وجدت، ولكن ربما جاء الاختلاف سن الأصول التي تتبع منها هذه القهم أو اللغة ومفرداتها التي يتم التعبير بها عن الفكرة ذاتها. فالينابيع الخاصة والجذور الضاربة في نقافة المجتمع توحى بالتتوع والالتقاء وليس التنافر والإختلاف وأيضاً لا تؤدى إلى ما يمكن أن نعمية بالتنميط العائمي. ولعل فسي مراجعة

الكتاب المترجم والصادر عن البنك الدولى تحت عنوان: "القيم والنتمية". تؤدى إلى معرفة ما نريد إليه وفيما يخص المجتمع المصرى على الخصوص وغيره بالقطع(٢١).

ولعل الموروث الحضارى والدينى للمجتمع المصرى يقدم من القيم ما يؤدى إلى تتظيم الحياة ويدعو إلى إعادة النظر فى كل ما يدفع للانسحاق تحت وطاة ما يسممى بالشرعية الدولية والعولمة أو الكوكبية أو ما أشبه.

فمن الضرورى التأكيد هنا على أهمية العودة إلى ثرابت كل مجتمع لمحاولة تلمس مجالات الاختلاف والتتوع لتأصيل القيم الإنسانية الأساسية لا لبيان اختلافها وإلما لنبيان أن ما يبدو من مبادئ إنسانية عامة لا يجب أن ينقلب ليصبح شكلاً مسن أشكال الدعوة للانفصال عن الجذور في هذا العالم الذي يصفه البعض بأن عالم بلا هوية(٢٣).

فالأخلاقيات العالمية لا تعنى ملوك مسار واحد نحو السلام أو النتمية أو التحديث إنما هو إطار تستطيع من خلاله المجتمعات، إيجاد حلول سلمية للمشاكل(٢٣). ومسا أروع أن يكون هذا السعى في إطار القيم الإيمانية والروحية والموروث الثقافي البناء للمجتمع المصرى المتميز بتاريخه وشعبه فمصر ليست: "هبة النيل" فقط كما قال هيرودوت قديماً ولكنها أبضاً: "هبة المصريين" كما قال شفيق غربال بكل ما أنت بسه عقدولهم العبقريسة وحكمتهم الإنسانية الأخلاقية المبدعة.

وكل ما سبق يفرض التساؤل حول كيفية إكساب القبم وتتميتها الدى الأجيال الصاعدة خاصة، وأن الوظيفة التقليدية للمدرسة أنها ناقلة للتقافة مساعية إلسى إكسابها وتتميتها لدى الأجيال الصاعدة. ومن زاوية الأخرى لابد من حشد الجهود لبيان أن إتاحسة الفرصة بكافة الوسائل والأساليب لاكتساب القبم في المدرسة يعتبر من أصسعب الأمسور التي يمكن أن يدور الجوار بشأنها. ولا يقتصر الأمر على المدرسة وحدها في هذا المجال وإنما لابد من التأكيد على دور كافة مؤسسات المجتمع في تتمية الوعى والسوعى القادر على المندة والانتقاع والدعم لكل ما هو مرتبط بقيم مجتمعنا الروحية الإيمانية الإنسانية في إطار من المبادئ العمامة الإنسانية السائدة لفرز ما يستحق تبنيه وفسصله عسن الغسث أو

الدخيل الذى لا جدوى منه إنهاء دعوة لأن نعمل سوياً من أجل تأصيل المفاهيم والبحث العلمى الجاد حول كيفية إكسابها وتوصيلها وتتمينها لتشكل الوعى لأجيال مجتمعنا العريف ... ومن ثم يصبح العمل من أجل المحافظة على الخصوصية في إطار القيم الإنسسانية فرض عين على كل مثقف ومتخصص ودارس العلوم التربوية والاجتماعية. وهذا يؤكد ما يذهب إليه لبعض من أن العالم كله قد وصل إلى وجهة النظر القائلة بأنه بينما تعساني الدول من مشاكل مشتركة إلا أنه لا توجد وإن تكون هناك حلول عامة، والعالم الآن يرفع شعاراً واضحاً ومحدداً ألا وهو: "فكر عالمياً وأعمل محلياً"، بمعنى أن على المجتمعات أن تعتمد على ثقافتها ذات الجذور المحلية، والحول الملائمة للمشكلات النسى تواجهها، وفي هذا الإطار إذن يمكن أن يتم التعاون الدولي (٢٤).

يعد،

إن التتمية المنفصلة عن محيطها البشرى والثقافي إنما هي نمو فاقد الروح، إذ أن التتمية بأزهي صورها جزء فقط من ثقافة أي شعب ... هذا هو ما ذهبت إليه وأجمعت عليه خلاصات تفكير عقلاء العالم وتجلى في التقارير الصادرة من المنظمات الدولية مثل نقرير اللجنة العالمية للثقافة والتتمية الصادر عام (١٩٩٥) وكان هذا أيصناً ممسا أعساد التأكيد عليه تقرير التتمية البشرية لعام (٤٠٠٤) وسبقت الإشارة إليه من حق كل مجتمع، وكل إنسان إن يختار من يكون وبالتالي فإن احترام الدين واللغة يعزز الحريسة الثقافيسة للأقراد وهذا يتطلب بالإضافة إلى المناخ الديمقراطي الذي يسمح بوجود فسرص تتمويسة عادلة وألا يفرض هذا من أية قوة خارجية وأن يكون هذا أيضاً نابعاً من تقافسة المجتمسع داهره يسمح بأن تصود القيم الإنسانية التي تحمل للبشر المحبسة والأمسن والحرية والسلام والمدالة والحفاظ على البيئة كأمانة للأجيال القادمة، والذي لن يتحقق إلا

وهذا فإن أصعب ما يواجه رجال التربية بشأن القيم عامة هــو الإجابــة علــى السؤال: كيف تكتسب أو كيف تتم تتميتها عبر سنوات نمو الإتــمـان المختلفــة والتمــمـك بإتباعها؟ فالتفكير الأخلاقي - كما هو معروف - لا يلقن بل هو مكتسب ينمو مع النمسو الطبيعي للفرد. ومن ثم فالطفل منذ سنوات عمره الباكرة في حاجة إلى إثسارة وتهيئسة خبرات تسهم وتساعد على دفع نمو الطفل عبر مراحل التفكير الأخلاقي المختلفة حتى يصل إلى مستوى التفكير بالمبادئ الأخلاقية العامة. وهذا المستوى هدف تربوى مطلوب تحقيقه سواء في العمليسة المتربويسة داخل المدرسة أو كافة المؤسسسات الأخسرى المجتمعية (٢٠٠).

المراجع:

- (۱) خوسية جواكلين برونر: "العولمة والتعليم والشورة التكنولوجية"، مسستقبليات، المجلد (۳۱) العدد (۲) يونيه ۲۰۰۱ الطبعة العربية، اليونسكو، مكتسب التربيسة الدولي جنيف، ص ص ۱۵۷ – ۱۷۸.
 - (٢) نفس المرجع.
- (٣) راجع على سبيل المثال أوراق المؤتمر الذى عقد المجلس الأعلى للثقافة تحست عنوان: "العولمة والهويسة الثقافية" ١٩٨٨ إبريك ١٩٨٨، سلسملة أبحساث المؤتمرات. إشراف: جابر عصفر، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.
- (٤) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية، الطبعة العربية، مطبعــة جامعة أكسفورد، ١٩٩٠، ص ٢٠.
- (٥) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التثمية البشرية، الطبعة العربية، دغيمـــة
 جامعة أكسفورد، ١٩٩٠، ص ٢٠.
- (٦) برنامج الأمم المتحدة الإنماني: تقرير التنمية البشرية، الطبعة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٤، ص ٣٤.
- (٧) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية، الطبعة العربية، مطبعـــة بيروث، ٢٠٠٤.

- (٨) اليونسكو: النتوع الإمسائى المبدع، تقرير اللجنة العالمية المعنية بالثقافية العربية،
 مركز مطبوعات الونسكو، القاهرة، ١٩٩٥.
 - (٩) برنامج الأمم المتحدة الإنماني: مرجع سابق، صفحة الغلاف على الخصوص.
- (١٠) رفيق حبيب، إهياء التقاليد العربية، دار الشروق (طبعة خاصة بمكتبة الأسرة)،
 القاهرة، ٢٠٠٣، ص ٧٧.
- (۱۱) محمد عزيز نظمى سالم: القيمة الجمالية، دار المعارف، القساهرة، ۱۹۸٤، ص
 ۳۲.
 - (١٢) نفس المرجع، ص ٢١.
- (۱۳) بالإضافة إلى المرجع السابق، ص ۳۹ راجع أيضاً في أكثر من موضع: أحمد زكى بدوى: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، ط
 - (١٤) محمد عاطف غيث: علم الاجتماع، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٦.
 - (15) Raths, L. E., at els, Values and Teaching, Charls. Merill Pub. Com.Columbus, 2nd Ed. 1978, p. 33.
 - (16) Rokeash, M. In, Feath N.T Values in Education and Society, The Free Press, New York, 1975, P.4.
 - (١٧) محمد عزيز نظمى سالم، القيم الجمالية، مرجع سابق، ص ٤١.
- (۱۸) جابر عصفور، في كلمته الاقتتاحية لمؤتمر، العولمة والهوية الثقافيسة، مرجمع سادة, ص. ۲۰.
- (١٩) هذا النص للمهاتما غاندى منقول عن كتاب: اليونسكو، التنوع الإنسائي المبدع، مرجع سابق، ص ٧٤.
 - (٢٠) جابر عصفور: العولمة والهوية الثقافية، نفس المرجع السابق، ص٢٧.
- (۲۱) دینید بیکمان: النتمیة والقیم مناقشات حرة مع بعض خبراء البنك الدولی، ترجمة محسن یوسف، المجلس الأعلى الثقافة المشروع القومي للترجمة (۷۰۳) القاهرة ۲۰۰۶.

- (٢٢) انظر على سبيلاً المثال: حسين كامل بهاء الدين: الوطنية في عالم بلا هوية، دار المعارف، القاهرة، ٢٠٠٠.
- (۲۳) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير الننمية البشرية (۲۰۰۶)، مرجع سابق، ص ۲۲.
- (٢٤) وراجع أيضاً: جاك ديلور وآخرون: التعلم: ذلك الكنـــز المكنـــون، اليونــــــدى، باريس (تقرير اللجنة الدولية حول التعليم للقـــرن الحـــادى والعـــشرين، ١٩٩٥، الطبعة العربية).
- (٢٥) لمزيد من التفصيلات في مجال تتمية التفكير الأخلاقي واكتساب القسيم راجع: فاطمة حميدة: دليل المعظم في تتمية التفكير الأخلاقي لدى التلامية في جميع المراحل: مكتبة النبيضة العربية، القاهرة، ١٩٩٠.



نيوتن دوجلاس: التدريس من أجل الفهم ما هو ، وكيف نعملم؟ (. . . ٦م)

> مرض آ.د. فیلیب اسکاروس



"نيوتن دوجلاس: التدريس من أجل الفهم ما هو، وكيف نعمله؟ (٢٠٠٠م)"

عرض أ.د. فيليب أسكاروس"

تعريف بالكتاب:

يقع الكتاب في (١٩٨) صفحة من القطع المتوسط وفيه (١٤) فصلاً يدور مضمونها حول الفهم، وصنف المؤلف الموضوعات في ست مجموعات كما يلي:

المجموعة الأولى: وتشغل الفصل الأول: تعريف عام بالفهم في علم النفس القديم والحديث.

المجموعة الثاتية: وتشغل الفصول الثاني والثالث والرابع: تعالج فيها طبيعة الفهم.

المجموعة الثالثة: وتشغل الفصول الخامس والسادس والسابع والثامن: وتعرض أساليب دعم الفهد.

المجموعة الرابعة: وتشغل الفصول الناسع والعاشر والحادي عشر والثاني عشر: ويشرح فيها المدياق العقلي الفهم.

المجموعة الخامسة. وتشغل الفصل الثالث عشر: وليها شرح لأليات نقويم الفهم جزءاً من بيئة العلم.

^{*} Newton, Douglas, Teaching for Understanding, What it is & How to Do it, London, Routledge / Falmer, 2000. * أستنذ غير المغفر غ بالدركز القومي للهجوث التربوية والقنمية .

المجموعة السادسة: وتشغل الفصل الأخير: وفيها مؤشرات لما تمت دراسته وكيفية استعاما معاً.

وانتهى الكتاب بقائمة مسرد Glossary لشرح بعض المصطلحات التي وردت في الكتاب وأهمها ما يلي:

- (١) النظم المطابق للواقع Authentic Learning: هو كل تعلم يرتبط بمواقف الحياة الواقعية ويتم في سياق لجتماعي.
- (۲) المدخل العميق للتعلم Deep Approach هو المدخل الذي يهتم ببناء المعانى، وقد يسمى مدخل المعاني الموجهة (كسرة على الجيم).
- (٣) نظام التفكير العالى High Order Thinking: نقيض التذكر ويقابل مستويات بنيامين بلوم العليا وهي التحليل وإعادة التركيب والتقويم
- (٤) العبء التعليمي Instructional Load: هو عمليتان متر ابطتان تشمل كل من خطة التعليم وما يجب فهمه.
- (٥) بيغة القطم Learning Environment: هو كل المكونات التي في الموقف القعلمي وتؤثر في كل مداخل وعمليات ومخرجات التعلم.
- (٦) المصور العقلية Mental Representation: هو الصور التي في المخ لكل
 من الأشياء والأفكار والمواقف والمعارف والعلاقات وتظهر عند استدعائها.
- (٧) مسرح التعلم Scaffold: هو البنية أو الإجراءات التي تستخدم لدعم الفهم في
 بيئة التعلم.

- (٨) مخطط أدوار العقل Script: هو طرق عرض العقل الأنماط السلوك المحتملة في كل موقف على حدة.
 - (٩) النفس والتعلم:
- أ- الحتم النفسي Self-Determination: هو قدرة التحكم فيما نتطمه وضبطه.
- ب- فعالية الذات Self-Efficacy: هو الاعتقاد الشخصى في إنجاز أية مهمة تعليمية بكفاءة وقدرة مصفولة.
 - ج- قيمة الذات Self-worth: هو الاعتقاد الشخصى بالقيمة الخاصة للذات.
- د- الانتظام الذاتي Self-Regulation: هو قدرة المتعلم على التحكم في عمليات تعلمه.

مدخل المؤلف:

بدأ المؤلف كتابه بعرض شذرات Thumb Sketch عن الأفكار الرئيسية في موضوع الفهم وملخص أهمها ما يلي:

(۱) مفعوم الفعم Understanding Concept

- الفهم عملية شخصية يقوم فيها الإنسان بربط Connect الجزئيات الفكرية
 ربطاً عقلياً فتكتمل الصورة العقلية لما يستوعبه المتعلم.
 - جوهر الفهم هو عملية الربط العقلي Connection.

يختلف الفهم من شخص لآخر ومن سياق لآخر لأن عملية الربط العقلي بين
 العناصر والمكونات مختلف.

(٢) الفعم كمبحث في علم النفس:

 ا- علم النفس القديم: يسهل التكرار عملية الفهم لاكتشاف تشابه أو تطابق في الروابط العقلية.

ب- علم النفس الحديث:

- العقل مثل مكتب المعرفة بشتى أنواعها، فتخترن المعلومات وفق تصنيفات محددة، والأن سعتها محدودة، اذلك يلجأ العقل إلى إلغاء أو إيعاد المعارف القديمة للتزود بمعارف جديدة، ويعاد الترتيب داخل العقل. وعند التفكير بؤخذ من الرصيد ما يرتبط بالموقف ويعاد تنظيمه وتكامله مع متطلبات الموقف حتى يحدث الفهم.
- لطلب من المتعلم في التعليم الصفي أن يفكر بإمعان وتأن
 Reflection ويعبر عن فهمه بتكامل المعارف المختزنة في عقله
 والعلميات اللاشعورية مع المعارف الجديدة.
- يمكن فهم المعرفة عند مستوى الماكرو بسرعة، بينما فهم المعرفة عند مستوى الميكرو تحتاج لوقت لتفكير متأن عن النفاصيل الدقيقة وشديدة الدقة (ميكرو).
- لا يدرك أي شخص ما في داخل عقل الآخر مباشرة، بل لابد من وسيط هو السلوك الظاهر واللغة المنطوقة أو غير المنطوقة.

وظائف الفهم ومكانته التعليمية:

أولاً: وظائف الفهم الخمس الرئيسية مر:

- (١) إشباع العديد من الحاجات الشخصية للمتعلم.
- (٢) تسهيل استمرار التعلم وإطراده أي نموه كمياً وكيفياً.
- (٣) إكساب استجابات الفرد مرونة في المواقف المختلفة.
- (٤) دعم قدرة تنظيم سيل المعلومات المتدفق والنظر إليه نظرة نقدية أى نستبعد أو نستبقى البعض منه وفق ما ينطلبه الاندماج مع الخبرة القديمة الذامية غير الاستاتيكية.
- (o) إِتَاحَة الفرصة الإصطناع Synthesis أي إعادة تركيب فكرتين لتتولد فكرة جديدة مختلفة عن الفكرتين القديمتين.

ثانياً: مكانة الفهم التعليمية:

- (۱) من الأهداف التربوية الرئيسية تحقيق الفهم الأفضل لدى المتعلمين لكل من الآتي:
- ا- متطلبات التجاوب والتكيف والاستكثاف لمضامين المنهج الدراسي ممثلاً في
 مواد التعلم كالكتاب وتكنولوجيات التعلم المختلفة.
 - ب- أدوار وقيمة المكان والعلاقات والعمليات الحياتية والاجتماعية.

(٢) معوقات الفهم هدفاً هي:

- أ- صعوبة عملية الفهم لكل من المعلم والمتعلم: فالمعلم لابد أن يفير طريقته في
 تخطيط الدرس والمتعلم لابد أن يفكر بإمعان وتأن Reflection.
- ب- تستغرق عملية الفهم وقتاً أطول وتحتاج لجهد عقلي أكبر من عمليتي التلقين
 والتذكر.
- ج- ربما لا يتطلب اجتياز أغلب الامتحانات توافر الفهم، فقد يكفى التعلم الأصم Rote learning.
- د- قد تؤخر المدرسة الفهم هدفاً في سلم أهدافها، وتجعل الأولوية لأهداف أخرى
 قد تكون نقيضه الفهم مثل التلقين.

(٣) الفهم بين المعلم والمتعلم:

- لا بهتم المعلم بما يحدث داخل الفصل عند الفهم، ولكن يهمه الفهم كاسرة للتفكير المرن والأداء الذكي للمعرفة التي يكتشفها.
- تكفى المعرفة لحدوث الفهم بوجه عام، باستثناء بعض الحالات مثل فهم الفن
 قف إذ لابد من اقتران المعرفة بالأحاسيس والمشاعر والوجدان.
- يساعد المعلم المتعلم في اكتشاف معرفة كلية مفهومة تترابط فيها ثلاثية:
 الفكر، والأفكار، والمعلومات.
- فى المواقف التعليمي/ التعلمي يحدث الفهم خلال عملية أو أكثر من: الشعور واللاشعور، والحدس.

- يهيئ المعلم محتوى لكى توجد عناصر يربط بينها المتعلم ربطأ عقلياً لكى يفهم ولكن يختلف الفهم كما ونوعاً من طالب لأخر لأسباب منها: اختلاف نوع الروابط العقلية فقد تكون مكانية أو زمانية أو سببية، تباين الخبرات القديمة لدى المتعلمين، ووجود فروق فردية تجمل بلوغ المسئويات العليا من الفهم غير متساو لدى جميع الطلاب.

(٤) طرق الربط بين الأقدار من أجل الفهم:

يصنع المتعلم بنفسه الروابط العقلية التى تحقق الفهم، ولا يصلح تلقينها Transmitted، وأهم طرق الربط ما يلى:

أ- طرق القياس لوجود تشابه أو تناظر من شكلين أو موقفين أو فكرتين.

ب-الذاكرة الفعالة Working Memory التي يستدعي منها المتعلم
 المعلومات الكامنة ليربطها بعناصر عقلية جديدة.

ج- تسلسل الأرقام Number Line هى قدرة الربط بين الأرقام والمكان وتجمعها فى مجموعات لها دلالة فى ذاكرة المتعلم.

د- التسلسل السردى Narration والربط بين الأحداث والمشاهد في سيناريو عاقبي.

السببية العقلة في العلم.

(٥) قبود على بناء الفهم Constrainte:

يتقيد بناء الفهم بعدة حدود لا يستطيع أن يتخطاها ومنها الآتى:

- أ- سعة Capacity الذاكرة محدودة ومحددة اكل فرد.
- ب-التباعد الكبير بين مكونات التفكير في مستوى الوعى مع التفكير في مستوى
 اللاشعور.
- ج- اعتماد الفهم على الذكاء النوعى لا التلقين، وكل متعلم له قدرة ذكاء نوعى لا يستطيع أن يتنطاها.
- د- نقص متطلبات الاستدلال التعقلى وقصور الأدلة الكافية لوجود روابط عقلية تحقق الفهم.
 - « حدود النضم العقلي لكل عمر زمني وعقلي نحد من الفهم.
 - و- تحجيم الثقافة السائدة لأفاق الربط خوفاً من دخول المناطق الحرام ثقافياً.

الطرق السبع لتدعيم الغهم

الطريقة الأولى: التدريس الموجه (فتحه على الجيم) للفهم:

- (١) يعتبر الفهم مظلة توجيهية الأداء جميع المعلمين داخل حجرة المدرسة أو خارجها، حيث بوجه المعلم الطلاب لممارسة ثلاث عمليات أساسية هي:
- التحليل: ويتضمن في داخله عمليات التقويم، وإصدار الأحكام والمقارنة، وإظهار التناقض/ التألف، والنقد.

- (٢) من مهام المعلم الأساسية التعرف على المعرفة المسبقة Prior ادى الطلاب ثم يبنى عليها نموذج مفاهيمى Conceptail Model من كلمات وأشكال تساعد الطالب على الفهم، ولابد أن يتوافر في هذا النموذج الآتي:
- الشمول: يشمل الأجزاء الرئيسية، والحالات، والأداءات والعلاقات التي يسترشد مها الطالب.
- ب- الاختصار: يقتصر على المعلومات التي تناسب مرحلة نضيج الطالب وخبرته السابقة.
- ج- الإثراث: يعرض مفهومات يستطيع الطائب المتوسط إدراكها بيسر ويدرك العلاقات التي تربط بين المكونات فيها، كما يسهل عليه إدماجها مع معرفته المسبقة انتكون معرفة مستحدثة.
- د- الملاءمة: تعرض المفهومات مصنفة ومنظمة ومصاغة بلغة واضحة لكى
 تتلاءم مع كل من: متعللبات الموقف التعلمي، ولحتياجات وقدرات المتعلم.

الطريقة الثانية: التساؤل الموجه أى الفهم Focused Questioning:

يجب ألا ينثر المعلم الأسئلة كما ينثر حبات الأرز في الفرح (في مصر ننثر حبات الملح أو عملة معدنية)، بل لابد أن تكون الأسئلة كالصاروخ الموجه نحو هدف هو تتمية فهم الطلاب، وتتمية قدراتهم على الربط العقلي بين الأفكار والماديات، ويشترط أن يكون توجيه أسئلة الفهم بحيث:

- (١) تهيئ بيئة تعلم بها مصادر تعلم متعددة متنوعة، بحيث يجد السؤال المرتبط بالفهم عدة إجابات لوجود عدة روابط بين عناصر البيئة الغزيرة.
 - (٢) تستدعى المعرفة المعبقة لدى المتعلم، بحيث ينطلق السؤال منها.
 - (٣) تتطلب الإجابة عنها أداء معيناً، فيه ربط بين عدة عناصر.
 - (٤) تتبه إلى بعض المكونات التي تساعد على إيداع معان جديدة مفهومة.
 - (٥) تستبعد بعض العناصر غير المتعلقة برابطات الفهم.
 - (٦) تتنبأ عما يحدث لو توافرت ظروف معينة.
 - (٧) تقارن في إجاباتها بين بدائل متوقعة في المستقبل.
 - (٨) تعيد ترتيب وتكامل الموقف.

الطريقة الثالثة: المسرح المعرفى للفهم Cognitive Scuffolds

المسرح المعرفي للفهم هو مجموعة بنيات معرفية توجه العمليات العقلية لترتقى من مستوى لآخر. وهناك تمطان المسرح المعرفي للفهم هما:

(١) الساحات التقلية Critical Squares

تتضمن ألعاب الحل والتركيب والرسوم البيانية والكروت البحثية .. اللخ ويطلب من المتعلم إيجاد علاقات وترابطات بين عناصر المسرح المعرفى، وسيتم ذلك في ضوء معرفته المسبقة وقدرته على إدراك العلاقات.

(٢) مسرح تنظيم الأشكال Graphic Organizer

يتضمن المصرح المعرفى للتعلم صوراً وخرائط ورسوم بيانية للمساعدة في التقكير بإمعان وتأن Reflection عند توجيه أسئلة عن العلاقات والروابط.

الطريقة الرابعة: اختزال أعباء عمليات التعلم

Reducing Processing Load:

قد يعوق تتمية القهم استخدام أسلوب حل المشكلات من مدخل الأهداف الإجرائية الذى يقصر التفكير على مسارات محددة والبديل هو استخدام أسلوب حل المشكلات في ضوء غرض متسع Purpose يتطلب بلوغه أداء متنوعاً في بيئة مفتوحة تختزل فيه أعباء تحليل الأهداف العامة إلى إجرائية ثم رسم خطوط محددة لبلوغها.

الطريقة الخامسة: أن يكتب الطالب بنفسه مذكراته المعرفية Note-Taking:

يندعم فهم الطالب ويتقوى إذا قام الطالب بنفسه بإعداد مذكرات معرفية خاصة به سواء أكانت من المحاضرة أم من مصادر أخرى، ويتضمن ذلك كتابة الحواشى والتعليقات على الكتاب المدرسي.

الطريقة السادسة: استخدام القياس المنطقى بأمثلة Analogies:

(١) القياس المنطقى بأمثلة هو شرح المعنى قياساً على مثال آخر، مثل حل مسائل الرياضيات وفق أمثلة إرشادية، ويفسر ذلك بأنه يسهل انتقال الروابط من المعروف الى غير المعروف.

- (٢) هذاك نوسان عن القياس المنطقي بأمثلة هما:
- اليسيط Simple: لا يعتمد على مقارنات ومطابقات للدقائق والتفاصيل بل يكتفى
 بمثال سريع عام مثل القول بأن الحبل العصبي في جسم الإنسان مثل حبل
 الغسيل.
- ب-الثرى والممتد Rich, Extended: يعتمد على المقارنات الدقيقة، وإبراز المطابقات ولو كانت طفيفة.
 - (٣) وظائف القياس المنطقى بالأمثلة في تحقيق الفهم:
 - أ- تكوين معنى جديد في ضوء مثل قديمز
- ب-تصويب سوء الفهم بوضع كبارى بين المفهومات وبين الأمثلة المتقاربة Bridging Analogies.
- ج- تغییر المنظورات Perspectives فالقیاس علی اساس منظور جدید یختلف جذریاً عن المنظور القدیم، قد یؤدی إلی تغییر القدیم ولیس شرطاً أن بطابق الجدید أو بحل محله.
 - . (٤) محددات استخدام القياس المنطقى بأمثلة:
 - أ- عدم إدراك المتعلم بأوجه التماثل بين الموقف والمثال.
- ب-قد يؤدى القياس المنطقى بأمثلة إلى تعميمات خطأ بما يفسر الفهم وبخاصة فسى التفسيرات العلمية مثل تمثيل تيار كهربى في سلك بتيار مائي في قناة.
 - ج- يعتبر القياس المنطقى بأمثلة صور المنطق.

(٥) تطبيق القياس المنطقى بأمثلة في التدريس:

عادة لا يحتاج القياس المنطقى بأمثلة إلى وضع خطة تدريس مسبقة، لأنه يعتمسد في أغلب الأحوال على رد فعل للمعلم على أسئلة الطلاب، ومبادرة فورية من المعلم مسن أجل يفهم الطلاب.

هناك سنة مؤشرات لتوجيه التدريس وفق القياس المنطقى بأمثلة هي:

- التعرف على معرفة الطلاب المسبقة حتى يفهم المثال على الفور، ولا
 يترك المدرس موضوع الدرس ويشرح المثال البعيد عن إدراك الطلاب.
 - ب- اختيار أقرب مثال للموضوع الذي لم يستوعبه الطلاب.
- إضفاء معلومات ربما لا تكون حقيقية على المثال لمفهم الموضوع
 الأصلي بمعرعة.
- د- تجسيد المثال في شكل ملموس واضح لأن الأمثلـــة التجريديــة صحعبة
 التصور.
- توضيح حدود الأخذ بالمثال إذا كانست هنساك فسروق جوهرية مسع
 الموضوع.
- و- تكرار استخدام أسلوب القياس المنطقى بأمثلة مع نفس موضوع السدرس
 ويكرر بصور مختلفة وصياغات لغوية متعددة حتى يفهم الموضوع
 الأصلى.

الطريقة السابعة: استخدام المعلم البديل Surrogate Teacher:

المعلم البديل هو الكتاب المدرسي أو تكنولوجيا التعليم أو الوسائط المتعددة وهــو جميعاً تقوم ببعض أدوار المعلم لا كلهما، كما يتضح في الموجز التالي:

أولاً: الكتاب المدرسي:

(١) لكى يكون الكتاب المدرسي أداة للفهم:

يجب أن تكون حروف طباعته واضحة، وأشكاله البيانية معبرة، ولغته تتمشى مع حصيلة الطلاب، ومادته معروضة بأسلوب يشجع الطلاب على التحليل وإعادة التركيب ثم تطويرها وإعادة شرحها بأسلوبه في مذكراته التي تخصه وتعبر عن مسستوى فهمسه وقدراته على البط مع مفهومات يدركها جيداً.

(٢) واحبات واضعى الكتاب المدرسي:

إذا كان الفهم هو الهدف التربوى الأساسى، فيجب على واضعى الكتب المدرسية مراعاة الآتي:

- أ- إبراز المفهومات الرئيسية المفتاحية إذا قورنت بالمفهومات التحتية.
 - ب- عرض المفهومات الجديدة بأسلوب مشوق سهل ممتتع.
- ج- تقديم أمثلة وثبقة الصلة بالموضوع، وتكون وسيلة لشرح الموضوع لا لتـ شتيت
 الانتباء والتركيز عليها بدلاً من الدرس الأصلى.
 - د- تقديم أمثلة مفتوحة غير محددة الإجابة، حتى تفتح أفاقاً واسعة للفهم المتنوع.

- تضمين البنية المفهومية النظرية بعض التطبيقات التي تصقل الفهم.
 - و- عرض النظريات بأسلوب يسهل فهمها كما يلي:
 - شرح عناصر النظرية بدقة وإيراز محاورها الحاكمة.
 - تلخيص السياق التاريخي والاجتماعي لنشأة النظرية.
 - شرح دلالات ومغازى النظرية في العلم البحت وفي الحياة.
 - وصف الشواهد التي تؤيد/ تعارض النظرية.
- وصف موجز للنظريات الأخرى التى لها علاقة بالنظرية موضوع الدرس.
 - إضافة أية معلومات تحقق فهما أفضل للنظرية.

(٣) استفادة الطالب من الكتاب المدرسي:

لكى نزدا فاعلية الكتاب المدرسى فى تحقيق الفهم يجب على الطالب أن يراعسى الأتى عد استخدامه الكتاب المدرسى:

- القراءة بصوت مسموع في وسط مجموعة من زملائه وفي وجود/ غياب المطـم
 لأن تطبقات الأقران ونقدهم يزيد من الفهم.
 - ب-ربط الموضوعات ببعض النوادر Anecdotes ليتذكر بها الموضوع ويفهمه.
 - ج- توجيه أسئلة لنفسه ومحاولة الإجابة عنها,
 - د- تشابه مذكرات خاصة به وفق أطر مفهومية نتاسبه Note-Taking.
 - ربط الموضوع بصورة أو شكل بياني في الكتاب المدرسي.

ثانيا: تكنولوها التواصل والمعلومات:

Information & Communication Technology (ICT):

يلعب الكمبيوتر الشخصى أهم دور كمعلم بديل للأسباب الآنتية:

- (۱) يقدم مضمون الكتاب المدرسي مزوداً بصوت وضوء وأمثلة وحوارات ومناقشات وشروح غير متوافرة في الكتاب نفسه.
- (۲) يوفر وقت وجهد المتعلم في إجراء عمليات الحساب والرياضيات وإعداد المسودات وتغيير أماكن العلاقات في البنية المفهومية للمادة الدراسية.

ثالثاً: الوسائط المتعددة Multimedia:

هى كل ما يحل محل المعلم فى أداء مهامه فتشمل الكتاب المدرسى، والـشرائط الصوئية والصوتية / الضوئية وأقراص الكمبيوتر المضغوطة، وهى تتيح أكثر الفرص عدداً ونوعاً للتعلم والقهم.

وعلى المعلم أن يراعى الآتي في استخدام الوسائط المتعددة:

- (١) توجيه الطلاب إلى حدود المادة الدراسية المقررة، حتى لا يستغرق الطلاب وقتهم وجهدهم في موضوعات تكون خارج التقويم وفق مسمنتوى الستعلم المرغسوب بلوغه.
- (٢) توجيه الطلاب إلى أفضل معلم بديل في كل موضوع لأن طبيعة الموضوعات قد
 نكتفي بالكتاب المدرسي، وبعضها الآخر بتطلب شرائط صوتية ... هكذا.

- (٣) تشجيع الطلاب على تركيز فهمهم خلال إعداد مذكرات خاصة فيها حصيلة الفهم
 من الوسائط المتعددة.
 - (٤) تشجيع الطلاب على اختبار أرائهم وأفكارهم عملياً.

سوء الفهم وفساحه Misconception:

هناك أسباب لسوء الفهم وسوء الإدراك Misconception ونظريات تتعامـــل معه واستراتيجيات لتصويبه كما يبين الملخص التالي:

أولاً: أسباب وتفسير سوء الفهم وسوء الإدراك:

يعزى الفشل في الفهم السليم لعدة أسباب منها:

- (١) سوء عرض وسوء بناء المعلومة الموجودة في الموقف.
- (٢) ضعف ترابط البنية المعرفية الجديدة مع البنية المعرفية عند المتعلم.
 - (٣) نقص وعدم كفاية المعرفة المسبقة عند المتعلم.
- (٤) فشل المتعلم في إحداث روابط Connections بين العناصر المختلفة.
 - (٥) قصبور القواعد التي تحكم العلاقات والروابط.
- (٦) استخدام ألفاظ مضللة مثل ترويد القول (عندى قلم رصاص) مما يوحى بأن معدن الرصاص فى تركيبه على الرغم من أنه من الجرافيت.
 - (٧) رسوخ تعميم خطأ مِثل القول بين جميع الحشرات ضارة بينما نحل العسل مفيد.
 - (٨) عدم بذل المتعلم الجهد من أجل الفهم.

- (٩) فساد أعصاب وقوى إدراك المتعلم والحواس المؤثرة فيه مثــل ضــعف الـــسمع والمصد.
 - (١٠) القصور في استبقاء/ استبعاد بعض العناصر اللازمة الفهم.

ثانياً: النظريات الثلاث التي يدرس في إطارها سوء الفهم وفساده:

(١) نظرية الإبدال Replacement Theory:

يبدل المتعلم البنية الفعلية الفاسدة السيئة بأخرى سليمة خلال أسول من اثنين هما:

أ- الإثراء Enrichment حيث تضاف معلومة جديدة فتغير المعلومة الفاسدة.

ب-المراجعة Revision حيث تتصارع المعلومة الجديدة مع المعلومية الفاسدة، ونشأ عند تصويب الفساد.

(٢) نظرية سوء الربط المصغر Misconnected / Mini Theory:

تفسر هذه النظرية سوء اللهم والإدراك بأن المعرفة في العالم عبارة عن شذرات Fragments وكسر صعفيرة، وعندما يجمعها العقل يربطها برباط فاسد مخادع

(٣) نظرية تعدد المزاعم Multiple Representation:

ينشأ سوء الفهم وفساد الإدراك من أن العقل يربط بين عدة مزاعم تفسر الظاهرة، كل زعم يستند إلى نظرية محدودة.

T41

ثالثاً: استراتيجيات تصويب سوء الفهم وفساد الإدراك:

(١) هناك استراتيجيتان تصويب سوء الفهم وفساد الإدراك وتشويش المفهومات هما:

أ- استراتيجية الإبدال Replacement:

يمكن إبدال الإدراك الفاسد بآخر سليم إذا كانت قوة الربط بين الإدراك الفاسد والبنية المعرفية المسبقة ضعيفاً أو أنه في حال انعزال عن جسم المعرفة السليمة.

ب- استراتيجية الإحلال التدريجي Displacement:

- (١) يمكن تنمية مفهومات سليمة وإدراك سليم موازياً لما هو فاسد وسئ، ثم تحسل الأحسن محل الأسوء تدريجياً.
- (٢) أية استراتيجية لتصويب سوء الفهم وفساد الإدراك تتكون من أربعة مكونسات رئيسية هي:
 - أ- التشخيص: تحديد موضوعات سوء الفهم وفساد الإدراك.
- التكامل: تحديد المعرفة المعبقة عند المتعلم، واستكشاف كيفيسة تكامل المفهومات العميقة معا بروابط سليمة.

- ج- التمبيز Differentiation: التمبيز الدقيق بين عناصر المفهوم الخطا
 المفهوم السليم.
- د- التبادل Exchange: تتبادل المفهومات أوضاعها، فيدخل المفهوم السليم
 للعقل ويخرج المفهوم الفاسد إلى الخارج.
 - (٣) أساليب تصويب سوء الفهم في أية استراتيجية:
- استدعاء المعرفة العقلية من اللاشعور إلى شعور المتعلم ثم إقامة البنى الجديدة عليها.
- ب- استخدام أسلوب التعلم التعساوني Co-Operative لأن مناقسشات الأقسران
 وتقدمهم بزيد الفهم ويصوبه.
- ج- استخدام وسائل ليضاح ملموسة وتدرك بالحواس لأن الاكتفاء بالمجردات قد
 بؤدى إلى الغموض والخلط.
 - د- استخدام القباس المنطقى بالأمثلة Analogy.
 - وجيه أسئلة تتبؤية تكثف عن مدى توقع الصواب/الخطأ في الفهم.
- و- إبدال الخطأ بالصحيح فوراً إذا كان ذلك ممكناً لأن التغذية المرتــدة العاجلـــة
 أفضل في التصويب من التي نتم بعد فترة زمنية.
 - ز- إحلال الصحيح محل الخطأ تدريجياً إذا كان الإبدال غير ممكن.

بيئة التعلم العقلية Mental Environment.

تتكون بيئة التعلم العقلية من ثلاث مكونات رئيسية هي المعلم والمدّعلم والموقــف التعليمي والهدف منها تكوين سلوك تعلمي قائم على الفهم كما ينضح في الموجز الآتي:

المكون الأول: بيئة التعلم العقلية: المعلم أولاً أم خصائصه المؤرة في الفهر هي:

- (١) أهدافه ومدركاته التعليمية/ التعلمية تركز على تهيئة روابط Connections بين شذرات المعرفة الخارجية والبنية المعرفية الداخلية.
 - (٢) تمكنه من معارف Knowledge المقررات الدراسية وعمليات التدريس.
 - (٣) توقعاته لمستوى الفهم الذي يصل إليه طلابه خلال استخدام استر اتيجيات.
 - (٤) أساليبه المفضلة في تنظيم وإدارة بيئة التعلم.
 - ميوله واستعداداته وقدراته العقلية والانفعالية في المواقف التدريسية التعليمية.

ثانياً: متطلبات تخطيط درس في بيئة تعلم منتجة إيجابية:

- (۱) استهداف الفهم: بمعنى دفع الطلاب إلى تقديم روابط وعلاقات بدين المعرفة.
 الجديدة ومعرفتهم القديمة.
- (٢) أن تكون هذاك إغراضاً عامة واسعة Purpose تعطى مرونة في بلوغها بــدلاً
 من الأهداف الإجرائية التي تحدد مسارات الفهم وتجدد.
- (٣) التوقع السليم للعوامل المشطة أو المعززة للفهم كهدف واسمع وغمرض شمامل ووضع احتمالات مواجهتها وتذليلها.

- (٤) الإلمام بأغلب الروابط والعلاقات بين عناصر المعرفة القديمة والجديدة حتى لا
 يفاجاً بظروف طارئة محرجة.
 - (٥) التأكد من ملاءمة موضوع الدرس الخبرات التربوية السابقة لأغلب الطلاب.
 - (٦) التأكد لمن توافر مواد التعلم في بيئة التعلم.
- (٧) التصور الصحيح لموقف وموقف الطلاب في بيئة التعلم حتى لا يسشئت انتباه
 الطلاب إلى معلومات فرعية بدلاً من التركيز في البحث عن العلاقات والروابط.
 - (٨) عدم الخلط بين تقويم التحصيل وتقويم الفهم.
- (٩) دعم الفهم خلال التغذية المرتدة من عملية تقويم الفهم، أى الاستفادة مــن نتـــائج التقويم فى دعم بلوغ الطلاب إلى روابط وعلاقات أكثر وفرة وأكثر وظيفة فمــى البنيات المعرفية.

ثالثاً: متطلبات التدريس الناجح لتحقيق الفهب

- (١) أن يوجه المعلم المتعلم إلى الفهم خلال الآتى:
- أ- المشاركة الفعلية بين المعلم والمتعلم في مناقشة عناصر المعرفة في الدرس.
- ب- إثارة دوافع المتعلم خلال مراعاة معتقداته ورغباته واهتماماته وطموحاته ودرجة نتته بنفمه.
 - ج- أن تسبق المعرفة الفهم.
- د- بث روح النجاح لدى المتعلمين لأن ذلك يؤدى إلى الفهم السليم ويجنب المستعلم
 التعثر وسوء الإدراك.

(٢) أن تكون أغراض التعلم قابلة للتحقيق خلال مراعاة الآتى:

- أن تكون واضحة الصياغة، وواقعية، وعريضة تستازم بذل الجهد فسى عدة
 اتجاهات دون التجمد في اتجاء واحد.
- ب- اقتتاع كل من المعلم والمتعلم بجدواها في تحقيق الفهم وفي النمو المعرفي وتتمية
 القدرات الإبداعية.
 - ج- أن يكون المتعلم قادراً على ضبط عمليات تحقيقها والسيطرة عليها.
- د- أن يكافأ المتعلم على مقدار جهده المبذول أكثر من مكافأته على بلوغ الهدف بنجاح، وإذا لم ينجح في تحقيق الهدف فليجرب أساليب أخرى بدون تأنيسب أو عتاب أو إهانة.
- أن تصمم الاختبارات بحيث تركز على قياس القدرة على إيداع الروابط والملاقات.

(٣) تجنب إشاعة القلق لدى المتعلمين خلال الآتى:

- أ- تفسير الفشل في بلوغ الفهم هدفاً رئيسياً باسباب ومبررات لا تدين المتعلم، كـان
 ديون الهدف أوسع من إمكانات بيئة التعلم، أو نشئت الاثنباء بين الفهم وعمليات
 الطفل الأخرى.
- ب-تمويد الطلاب على الاختبارات حتى تصبح جزءاً روتينياً مازماً في عملية التعلم، والفشل فيها لا يعنى غباء المتعلم فقد نكون عملية استبعاد/ استنبقاء الـروابط والمعلقات غير سليمة لأن موضوع الاختبار فيه تضليل أو فيه ما يشبه اللغــز لا التساؤل العلم...

- ج- استخدام أساليب تدريس تعويضية أو علاجية حتى يشعر كـــل مـــتعلم بالرضـــا
 والارتياح.
- د- توجيه الطلاب إلى التعلم لبلوغ مستوى أعلى من المطلوب، بحيث إذا وصل إلى
 المستوى المطلوب يشعر بالامتياز والثقة بالنفس.

(٤) شروط اختبارات المواد الدراسية القائمة على أساس تحقيق القهم:

- أ- أن تتدرج فقرات الاختبار من الأسهل إلى الأصعب.
- ب- أن تبرمج الاختبارات بالكمبيوتر بحيث يقوم المتعلم بنفسه بقياس قدراته، فسإذا مثلاً لم يستطيع الإجابة عن سؤال، فإنه يطلب من الكمبيوتر سوالاً آخر، وتتكرر هذه العملية حتى يجد السؤال الذي يجيب عنه وبعير عن المستوى التعلمي الذي يلغه.
- ج- أن تستخدم اختبارات التكيف الذاتي Self-adaptive Tests التي تتضمين أسمئلة كثيرة يختار منها الطالب ما يشاء، ويجيب عنها بدقة، ونكون درجاتـــه الكليـــة معبرة عن نجاحه عند مستوى معين.
- د- أن تستخدم اختبارات غير موقوتة Untimed، ونتاح فرصسة زمنيسة طويلسة للإجابة، والهدف اللهائي هو بلوغ مسئول الفهم السلوم الحقيقي.

(°) شمية معرفة المعرفة المعرفة المعرفة المعرفة المعرفة المعرفة المعرفة (°)

يستنيد المعلم من معرفة المعرفة لدى المتعلم فى وضع استر اتبجياته التدريسمية من أجل بناء الجديد مع القديم فى وحدة متماسكة فيها عمليات استبعاد/ استبقاء لبعض العناصر والمكونات، مع مالحظة الآتي:

- أ- معرفة المعرفة هي عملية إطلاق المعرفة الذاتية اللاشمعورية لمدى الطالب، وعندما تظهر في الشعور يدركها المعلم ويستكشف مدى جدودة/ سدوء فهمم الطالب، ومدى ترتيب / إعادة ترتيب موضوعات درسه.
- ب-معرفة المعرفة عملية يمارسها المعلم والمتعلم، ولا تلقن، ولكنها تستكشف خــلال توجيهات مباشرة أو غير مباشرة من المعلم، وخلال تطبيق استراتيجيات تدريسية تستهدف للفهم وتتجنب كل ما يفسد الفهم أو يشوهه.
 - ج- تقدم للطلاب حوافر اتحقق معرفة المعرفة وما يرتبط بها من تعلم ذاتي مثل:
 - حوافز مادية مثل المكافآت والميداليات.
- حوافر معنوية، وهي الأفضل، مثل السماح للطالب بنشاط حسر عجيسب لسه،
 وإشباع ميوله الاستعراضية بالسماح له بشرح موضوع يتقنه لزمالته، وإرضاء
 طموحه بالتلويح بتعلم جديد ومستقبل أفضل له.

المكـون الثـانى فـى بيئـة الـتعلم العقليـة: المتعلم:

أولاً: خصائص المتعلم Characteristics المؤثرة في الفهم منها الآتي:

- (١) أهدافه من المتعلم وطموحاته من الانجاز التعلمي ومدركاته عن جدوى التعلم.
 - (٢) ما يمثلكه من معارف مسبقة Prior.
 - (٣) عاداته العقلية ونمط تفكيره المفضل، ونمط العمل المحبب له.

- (٤) ميوله واستعداداته وقدراته ومهاراته المعرفية وغير المعرفية.
 - (a) مفهومه عن ذاته ودرجة توقعه للنجاح/ الفشل.
 - (٦) استجاباته الانفعالية في المواقف التعلمية.

ثانيا: قدرة المتعلم الذاتية على التحكم في انتظام عمليات تعلمه Self-Regulation:

تعتمد على قدرة المتعلم الذاتية على التحكم في انتظام وتتاسق وترابط تعلمه على عدة عوامل في مقدمتها: العمر العقلى والخبرة والممارسة ومعرفة المعرفة التي تعنى هذا تكمن وإثقان المتعلم لوصف المعرفة وتصنيفها والتحكم فيما يستبعده/ يستبقيه من عناصر المعرفة، وهي قدرة مكتسبة وتتمو خلال مواقف التعلم الإيجابية التي تتسم بتوجيه المستعلم إلى نفسه عدة أستلة متعاقبة متدرجة تستهدف بلوغ الفهم، ويشترط في هذه الأسئلة مايلي:

- - (٢) أن تكون الأسئلة عن الأداءات المطلوبة من المتعلم وأساليب إجرائها.
- (٣) أن تكون الأسئلة لمقابلة المعرفة القديمة المسبقة مع المعرفة الجديدة لكى يمكن اختيار المتلائمة مع بعضها.
- - (٥) أن يعقب أسئلة الفهم في الفقرة السابقة أسئلة أخرى لمزيد من الفهم والإتقان الفهم.

- (٦) أن توجه أسئلة عن الرضا الذاتي مثل: هل فهمت بدرجة كافية ...؟ ماذا على أن
 أعمله لمزيد من الفهم؟
- (٧) أن توجه أسئلة عن مدى الاستفادة من هذا الفهم في المستقبل: مثل ما أهمية هــذا
 الفهم في مراحل التعليم المقبلة؟ وما جدوى هذا الفهم في المهنة التي أتمناها؟

المكــون الثالــث فــى بيئــة الــتعلم العقليــة: الموقف التعلمى:

الموقف التعلمي هو أحد مواقف بيئة الستعلم العقلية المنتجة الإيجابية Productive & Positive أي البيئة التي تنتج ربط Connections أكثر، وأفسضل من شذرات المعرفة حتى يتتمكل سلوك معرفى تعلمي.

أولاً: المدخل الرئيسي لتشكيل سلوك تعلمي Learning Bechaviour:

- (١) يتضمن هذا المدخل ثلاث متغيرات هي:
- أ- النماذج العقلية للتعلم من أجل الفهم: وعناصرها في المعرفة المسعبقة والمعرفة الجديدة، والروابط بينها التي تبدع بسرعة أو بعد تفكير متأن، أو نصل إليها بعد حوافز واستخدام استراتيجيات تعلم فردية أو جماعية.
- ب-التوجيه المنتوع Orientation: يتضمن التوجيسه التعلمسي والتوجيسه المهنسي
 والتوجيه وفق طموح المتعلم Ambiralent.
 - ج- استراتيجية التعلم القائمة على أساس المتغيرين السابقين.

(٢) أما المدخل ككل فإنه يتكون من توافق عدة استراتيجيات هى: استراتيجية تتضمن المتغيرات الثلاثة السابقة، واستراتيجية بنيوية، واستراتيجية نقدية، واسستراتيجية استثمار التذكر، واستراتيجية تطليلية، واستراتيجية محسة Concrete.

ثانياً: المداخل الفرعية لتشكيل السلوك التعلمي:

يصنف المدخل الرئيسي بمحتواه الكلسي Combination أي أربعة مداخل فرعية هي:

- (١) مدخل المعانى الموجهة Meaning Directed Approach: يقتــرن فيـــه استخدام ثلاث استراتوجيات معاً هي البنيوية والتعلم الذاتي.
- (۲) مدخل توالد وتكاثر الأقكار الموجهة Réproduction-Directed ويقترن فيه
 استخدام استراتيجيتين هما استثمار التذكر والتعلم من خارج.
- (٣) مدخل التطبيق الموجه Application-Directed ويتنزن فيه استخدام كل من المعرفة مع التطبيق.
- (٤) المدخل غير الموجه Undirected وينقصه تكافؤ الفرص التعليمية، والعمل كفريق، والتعاون بين أفراد جماعة التعلم لأن يعتمد على التلقين للجميع.

ثالثاً: عناصر الموقف التعلمي التي تؤثر في بلوغ مستوى الفهم:

يتضمن الموقف التعلمي عدة عناصر ضرورية لعملية النعلم المحقق للفهم ومنهــــا الأتى:

- (1) فقرات المعرفة في المقرر ومدى تتاسقها الأفقى مع المقررات المختلفة وتتاسقها الرأسي مع المقررات التي سبق تعلمها.
 - (٢) مصادر التعلم الورقية والإلكترونية ووسائل الإيضاج وتكنولوجيا التعليم.
- (٣) خطة الدراسة اليومية والأسبوعية والفترية، وترتيب مواد الدراسة فـــى جـــدول
 الجصم ...
- (٤) الواهبات التي توزع على الطلاب كأفراد أو كمجموعات أو كفصل دراسسي واحد.
- (٥) مواصفات حجرة الدراسة: السعة، والإضاءة والتهوية، وترتيب المقاعد، وكثافـــة الطلاب.
 - (٦) إمكانات تحول الطلاب لتحقيق التعاون/ التنافس.
- (٧) بجانب العناصر المادية السابقة هناك عناصر إنسانية مثل الاتجاهات والحسوافز والانفعالات والاستعدادات والميول والاهتمامات وأساليب التعامل، وديناميكية الجماعات داخل حجرة الدراسة وثقافة الفصل.

تقويم الفهم Evaluation of ? Understanding

نعرض في هذا الملخص أهم أربع أفكار أوردها المؤلف عن تقويم عملية الفهــم وهي:

أولاً: الفكرة المحورية (البؤرة Focus) في تقويم الفهم:

(١) هذاك فكرتان محوريتان لتقويم الفهم هما:

مدى بلوغ أفضل وأكثر عدد من الروابط Connections بين شذرات المعرفة،
 أو بين البنے المعرفية الكبيرة.

ب- التسلسل المنطقى والتدرج العقلى بين البنى المعرفية.

(٢) المؤشرات الرئيسية لتحقيق فكرتي التقويم المحورتين هي قدرة المتعلم على شرح التفاصيل والوصف الغزير المكثف، والتنبؤ، وتبرير الرأي، وتسويغ المواقسف، والنقد، وحل المشكلة، والقدرة على نقل الفكرة من حيز العقل إلى ميدان التنفيسذ والعمل.

ثانية مستويات الفهم في التقويم،

هناك ثلاث مجموعات من المستويات يكون بلوغ المتعلم لها من اهتمام المقوم.

- (١) مستويات بنيامين بلوم العليا التفكير وتــشمل التحليــل والتركيــنب (الاصــطناع Synthesis) والتقويم.
- (۲) مستويات جلوزر Gluser لأهداف الإنجاز ومدى تحقيقها خال تطبيقات المعرفة الناتجة من التعلم وتراكم الخبرة الذائبة.
- (٣) مستويات كوليز وبيجز Biggs للاستجابات التي تتدرج تـصاعدياً من استجابة لا علاقة لها بالموقف إلى استجابة وثيقة الصلة بالموقف، أى تكشف عن مدى بلوغ البنية المقلية لمستويات الفهم.

ثالثاً: صياعة أسئلة تقويم الفهب

تصاغ تقويم الفهم على أماس ألبات Mechanics تلتزم بالآتي:

- (١) أسئلة ماذا What؟ تدور حول ماذا يعرفه المتعلم وماذا يجب أن يعرفه.
- (۲) اسئلة متى When؟ تدور حول متى يتم التقسويم التكسويني أو النهائي أو
 التشخيصين.
- (٣) أسئلة كيف How؟ تدور حول كيفية تكوين الروابط العقلية بين شذرات المعرفة أو البني المعرفية.
 - (٤) أسئلة لماذا Why? تدور حول تبرير وتفسير جودة/ سوء الفهم.
- (٥) أسئلة أبن ?Where تدور حول مكان التعلم في الفصل أو المدرج أو المعمل ...
 إلخ.
 - (٦) أسئلة وصفية Descriptive تنور حول وصف الأداء.

رابعة الآليات التي توجه فيها أسئلة تقويم الفهم

لكي يكون تقويم الفهم معبراً عن الواقع، يتم توجيه الأسئلة التقويمية خلال الآليات الآتية:

- (۱) خلال المناقضة في مكان التعلم لمعرفة مدى تعدد وتنوع الروابط العقلية لكـشف
 مدى اتماع وعمق الفهم.
 - (٢) خلال استبانه أو استمارة بحث تتضمن الآتى:
 - أ- فقرات مغلقة أو مفتوحة أو الائتان معا عن روابط البنية المعرفية.
- ب-قرات عن مدى قرب/ بعد المنظم عن خريطة مفهومات تحدد الإنجاز النهسائي المطلوب تحقيقه بعد انتهاء عملية التعلم/ النظم.

- (٣) خلال تفكير المتعلم بصوت مرتفع لمعرفة ما بيطنه لكشف مستوى فهمه.
- (٤) خلال متابعة أداء الطالب لمهمة أو ولجب يقوم على أساس حل المشكلات، وتستم المتابعة خلال الملاحظة العلمية والتصنت على أحاديسه الخاصسة مسع أقرانسه Eavesdrop.

- 32. Post-Structuralism & Modern Magic in http://www.phhine.ndirect.com.uk/archieves/ess-post1.html
- School Culture, Organization, Theories of leadership in http://bamaed.ua.edu/~pbauch/culture.html
- Stolp, Stephen, Leadership for School Culture in http://eric.uoregon.edu/publications/digets/digets091.html
- Structuralism and Post-Structuralism: Some Notes in http://www.brookes.ac.uk/schools/humanities/English/POS
 TUCT.htm
- The Critical School Culture in http://tiger.coe.missouri.edu/~elanamesi/r-mesi/19.html
- Torres, Carlos Alberto, Democracy, Education and Multiculturalism: Dilemmas of Citizenship in Global World, New York, Rowman & Littlefild Publisher, 1998
- Velibeyoglu, Koray, Post-Structuralism and Foucault in http://www.angelfire.com/ar/corei/Foucault.html
- What is Meant by "Discourse Analysis"? in http://bank.rug.
 ac.be/da/da.htm

- McLaren, Peter, Life in Schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education, New York, Longman, 1989
- Ministry of Education, Mubarak & el Taleem, 20 years from
- 25. Ministry of Education, Mubarak and Education, 2002
- 26. Ministry of education, decision no. 120, 1989
- Moore, Rock D. School Leadership that Promotes a Dynamic School Culture in http://www.nationalforum.com/ 07moore.htm
- Mushtaq ur Rehman Siddiqui, Paulo Freire's Model of Educational Change in http://www.imt.edu.pk/articles/paulofreire.htm
- Nelson, Jack L, et al, Critical Issues in Education, New York, McGraw-Hill Publication Company, 1990
- Popkewitz, Thomas S, A., Political Sociology of Educational Reform: Power/Knowledge in Teaching, Teacher Education and Research, Teachers College Pr., 1991
- Prosser, John, School Culture London, Paul Chapman Publishing Ltd., 1999

- 15. Herrera, Linda, Scenes of Schooling: Inside the Girls' School in Cairo, American University in Cairo papers in social science Vol. 15, mono. 1 spring 1992
- Holliday, Adrian, Doing and Writing Qualitative Research,
 London, SAGE Publication, 2002
- 17. http://www.ed.gov/pubs/effectivleader leaders.html
- Kilpatrick, Sue and others, Leadership for Dynamic Learning Communities
- Kipp, Peter, Friere, Paulo, Teachers as cultural workers: letter to those who dare teach in http://fcis.oise.utoronto.ca/~daniel_schugurensky/freire/pk.html
- Kurtas, Nancy, An interview with Henry Giroux in http://www.unwinnipeg.ca/campus/uwsa/Giroux.htm
- Leadership Characteristics that Facilitate School Change: http://www.sedl.org/change/leadership/intro.html
- Leadership Characteristics that Facilitate School Change:
 Introduction in http://www.sedl.org/change/leadership/character.html

- Critical Pedagogy in http://carbon.cudenver.edu/~mryder
 /itc data/crit ped.html
- Duignan, P.A., Macpherson, R.J.S., Educative Leadership: A practical Theory for New Administrators and Managers, London, The Flamer Press,
- Feinberg, Walter, Soltis, Jonas F., School and Society 2nd ed, New York, Teacheres College, Columbia university, 1985
- Freire, Paulo, Pedagogy of Freedom: Ethics. Dewmocracy and Civic Courage, New York, Rowman &Littlefield Publishers. INC, 1998, p 32
- Gair, Marina, Giroux, Henry A: Pedagogy and Politics of Hope: Theory, Culture, and Schooling in http://edrev.asu.edu/reviews/rev39.htm
- 14. Gunter, Helen, Critical approaches to leadership in education, Journal of Educational Enquiry, Vol. 2, No. 2, 2001, in http://www.education.unisa.edu.au/JEE/Papers/JEEVol2No2/200149.pdf#search="Helen%20Gunter%20le adership

REFERENCES

- Ahmed Abdulla, Mustaqbl Al amal Al Mdni, Cairo, Arab Program for human Rights Civilities, 2000
- An Interview with Henry Giroux in http://freeyourvoice.co.uk/htm/authority2.htm
- Apple, Michael W. Cultural politics and education, New York, Teachers College Press, 1996
- Ballantine, Jeanne H. The Sociology of Education: A systematic analysis, N.J. Prentice hall, Englewood cliffs, 1993
- Barth, Ronald S. The culture builder in http://.ascd.org/readingroom/edlead/abstracts/may02.html
- Carnoy Martin, Educational as Cultural Imperialism, New York, David McKay Company
- Chapman, Judith et al, Creating and Managing the Democratic School, London, The Famer press, 1995
- Critical Ethnography: Method and Methodology in http://www.cardijn.net/michael.campbell//page8.htm

holds all people. In addition to education, it must teach all members to think critically. (School culture, op.cit).

This pioneer trial from civil society in Egypt faces a great problem with their students when they move to governmental schools and involved again in the oppressed system that turn them back and all what they weree taught wipe out.

Hence, this critical pedagogy requires enabling not only both students and teachers, but also the educators in governmental and nongovernmental schools to critique their experience to see the false knowledge created by ideological hegemony. This ideological hegemony fundamentally serves the dominant forces within the culture and prevents people from coming to awareness of the myths that oppress them.

As a sequence, the roll of headteacher or school leader is ignored in Egyptian education culture in governmental because of the bureaucratic heritage in administration system, sociocultural context and the authoritarian power.

of helping students become active citizens in order for radical educators to demystify the dominant culture and to make it an object of political analysis, they will need also to master the language of critical understanding. If they really want to understand the dominant ideology at work in schools, they will need to attend to the voices that emerge from three different ideological spheres and settings: these include the school voice, the student voice, and the teacher voice" (Giroux, 1992. 221-227).

This NGO tries to teach its students the meaning of freedom, and how to express themselves through activities by giving them chances to discover their talent in music, sports, speech, dance...etc. It tries to build a new educational culture against the existent one. But building a local, educational culture is not an easy work. The process needs a long time to convince all participants of the school goal by building awareness and understanding in all participants. (School culture, op.cit) The comprehension of the limits of educational practice needs political clearness on the part of educators who assume the political nature of his/her practices. (Torres,) It is social glue that

classes but between other classes in different grades in education subjects or the culture matters. (Even thought they are better than . Luxor School).

In addition, the school students and members trust the headteacher even though he is not on good terms with the NGO administration. The teachers support him and try to do their best to improve the school situation with its administration. They trust his visionaries and experiences to enable him to take risks in pursuit of appreciated values.*

The Upper Egypt schools try all the time to be reconceived and reconstituted as democratic counter public spheres as places where students learn the skills and knowledge needed to live in and fight for a viable democratic society. Within this perspective, schools will have to be characterized by a pedagogy that demonstrates its commitment to engaging the views and problems that deeply concern students in their everyday lives. Equally important are the trials for schools to cultivate a spirit of critique and respect for human dignity that will be capable of linking personal and social issues around the pedagogical project

^{*} The Headteacher is moved to administrative work at the Upper Egypt Association 2 months ago.

discuss the political and cultural issues that influence in education.

The Upper Egypt Association like in any NGOs has its agenda to empower its schools' teachers and students. The Association also has its criteria for the teacher and headteacher selection. They select the headteachers according to their qualification regardless of their age, their ability to continue education. "I joined this school since 4 years ago, I came from Assuit, after one year in this school, I was promoted to vice headteacher, this promotion made both teachers and headteacher jealous. However, after one year most of them like me and the headteacher trusts me. He delegates lot of work to me and takes my opinion in all school matters." (said the vice headteacher in Sharabia School), "We selected the vice headteacher, of course there were some difficulties to have big numbers of teachers to implement its policy" said the previous education manager in Upper Egypt Association" and "5/2 grade are jealous from us because of our teachers. Our teachers are democratic and better than theirs," (said the student in grade 5/1). "Our headteacher is more democratic than many teachers," (said the same class students). Actually, either it is big differences not only between 2 changed to be government/civil) (Ahmed Abdullah, 2000) and there is no chance for civil society to express itself without permission from government.

Consequently, the civil society loses its purpose, and concentrates only on charity, far from the domain of politics this condition is increasing day by day under the NGOs new law and emergency law.

As a result, the NGOs that work in education are constrained by these laws, and they are trying to work with the local community or other schools; they do it carefully because they do not want to put themselves in a confrontation with the government or because other schools are afraid from the Ministry of Education.

Even though this is the case, there are some NGOs still trying to improve the status quo, even the entire crisis because they are convinced by their work. They held workshops and seminars for both students and headteachers pre-service and in service about education*, gender and civil education. Also, they involve some activist, university teachers, and politician to

^{*} The researcher participated in many workshops with some NGOs about education policy

just that power operates in a different way, internally rather than externally.

(http://www.thecore.nus.edu.sg/resources/civilsoc/history/chatgui de/definition.html)

There is no doubt then that the dialogue between the civil society and public authorities is increasing at all levels. The tendency towards co-operation has not been stable, the process has been hesitant-progress being made only under solid pressure from the civil society.

Unfortunately, both government and the civil society are confused between democracy that becomes an essential need in the globalization era, and their power. Both of them are trying to realize themselves, sometimes by gaining consent. This mutual consent is not stable, it changes according to the political situation that determines who needs who. (Of course not all of the civil society, as there are many good examples still struggling without making any concessions).

The civil society has faced great crises since 1952 when the government legislated law 32/ 1964 to dominate the civil society faces it under control. From this time the civil society cultural and economic context. The fact that they are close to the grassroots and flexible in their approaches has allowed NGOs to propose "tailor made" education, thus giving proof that alternative approaches to the formal education system are not only a reality, but a serious and valid option, as well.. (http://www2.unesco.org/wef/en-leadup/findings_ngo.shtm)

The civil society in Egypt is trying to move towards democracy and taking the chance of the international atmosphere that is destined for civil work as the essential quantities axis to move into democracy (European citizen association, p3) either between the national political system with the civil society or the status quo for the civil society itself. Until now, we cannot say that Egypt achieved any positive movement toward this goal. Besides civil society is still struggling with government from one side and is struggling with civil society to adopt a consolidated and integrated agenda to make pressure on the national policy to change the laws that restrict their activity. The human beings are encouraged to become "self-governing" individuals under governmentality rather than subjects under sovereignty. Actually the individuals under modern regimes of power are not necessarily and more "free" than under previous regimes: it is

To understand these reasons we have first, "as educators" to analyze the education system trying to understand the role of schooling in the society, to see how much the cultural politics in education is not only about the complex issues of what and whose capitalist culture becomes official knowledge, also it is not only about which visions (governmental, family, economy...etc) are realized. In addition, the culture politics is about the resources we employ to confront the existing relations, to refuse the forms that now exist, or to change and bring new forms into existence. (Apple, Michael, 1996, p21)

Despite these contradictions, All civil insist not only that education is a human right, but also that it has to be meaningful, relevant and of good quality. The educational objectives of civil society are closely linked to sustainable development of the learner's milieu. The proposed concept of education aims at developing "all individuals" and "all dimensions of a person" while also considering more aspects that are functional. It moves away from the classic framework of formal education to integrate all aspects of non-formal education. Whether formal or non-formal, the NGOs and associations are concerned with adapting education to the needs of the learners and their historic, socio-

restrain behavior opposed to a ruling class. (Post structuralism and Foucault) for two reasons:

FIRST: NATIONAL REASONS:

- It benefits from these contradictions to exercise control over all the society.
- These contradictions break up the society solidarity and the only winner in this case is the existence power authority.
- These contradictions create metaphysical thinking and the society in mostly seeks for the solution by running after this metaphysics and forget the real factors.

SECOND: INTERNATIONAL REASONS

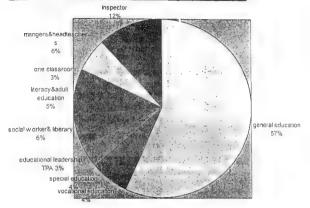
Not only the national's authority power benefits from these contradictories, but also the international dominating power for some reasons:

- 1. To expand its hegemony all over the world.
- To find excuses to threaten the society by either occupations or donations.
- 3. To impose its policies, especially globalization.

In addition, the educational discourse in its national view of education addresses several points that describe the educational processes and divide them into three basic elements: education for all, education for Excellency and education that accelerates into technological era to face the globalization challenge. These three elements are divided also into other points: quantitative and qualitative expansion, professional development, educational research, democracy, gifted care, international cooperation, technology instruction and educational programs and channels. In the qualitative and quantitative expansion, it addresses many important matters but it ignores the managers and leaders' role in education. (Ministry of Education, 2003, p10) see the diagram

Consequently, the society loses its credibility, many contradictories appear to express themselves by taking various forms: terrorism, negativism, carelessness or progressivism, and however the power authority tries to dominate them in all ways it felt to make comprise between all of them, It had to be positive as well as negative. It had to create new forms of behavior, new modes of self-understanding, and codes of meaning, as well as

Diagram of the distance training for education Staff



Ministry of Education, Mubarak & education, 2003, p77

As we see from the percentage of the distance training trainees compose just 3% for headteachers and school managers for all school stages. In addition, it differs between educational leaders and headteachers and school managers. This difference reflects the discourse about managers and headteachers that limits their work in schools and does not allow to create leaders or unique events. (Thomas Popkewitz, p 44)

The percentage of the educational leadership, parents council and student record only 4% from October 1996 to June 2001.

various texts, ideological positions, and theories. They must instruct pedagogical relation in which students learn from each other, learn to theorize rather than memorize theory, and begin to address how to decanter the authoritarian power of the classroom. (Giroux, A. Henry, 1998)

Thus the gap between the formal educational discourse and theory and practice in schools are so massive. There are many problems in schools that prevent the manager or headteacher from acting as a leader. While the formal discourse states that "The teacher has been ignored for a long time" (ministry of education, 2001), the education system's instructions increase their dominance upon him. There is no true discourse, only more or less dominant ones at any period. (Structuralism and post-structuralism: some notes), power does not set in one center, with one group dominating another, but operating more autonomously. All of us exercise power. Power, thus works in a capillary fashion rather than being directed from the center (Post-Structuralism & modern magic).

Also there is little chance for headteachers and school managers to have training in services or before their promotion.

schools). While the educational formal discourse states that "the Ministry is devoted to ensure economic and psychological care for all teachers through: increasing the financial credit to improve the teacher's position, raising the financial stimulation for all teachers, raising the financial reward for all managers and headteachers at all school stages..." The formal discourse goes on at the same direction of economy issues ignoring the teacher prestige, hence the teacher and headteachers are suffering because this financial increasing is like bribery or the price of their missing dignity "Teachers are frustrated at the education policy dominance; they have to leave their dignity at home before they come to school. How can they teach? (Teachers at the school in Luxor).

Indeed the Egyptian educational discourse reflects the power, which oppresses teachers and teachers union. Unfortunately, a few teachers are feeling that the government is using schools as scapegoats for larger social problems, it is unwilling to face and refuse it. (Apple, p7)

Educators must struggle and fight to create the atmosphere that enables students and others to be culture producers who can rewrite their own experiences and perceptions by engaging with are evaluated from this view. Students are evaluated by their subject scores "elmagmoa", and the Headteacher is evaluated by discipline not by the education process "Now the inspectors either from the Ministry of Education or the Directorate check only the toilet and playground because these are f the Minister of Education in- structions, they don't care about anything else" (All headteachers). "There is no time to enter school. We have to visit 2 or 3 schools each day, and then we are forced to check the papers only. In the past we visited just one school and that enabled us to improve the learning process, but now we have to do as they wish," (said one inspector in Sharabia School).

Moreover, the Minister's instructions depose most of the managers' and teachers' responsibility to deal with problem students, and now the students can of teachers and headteachers upset and not satisfied with their work. Also they feel that their dignities are not only insulted but lost "see doctor, now we cannot punish any problem student, he can do anything, insult or even strike a teacher, and we just stand there," "The student comes after the parade time or by the end of the first lesson, and he has to enter his classroom without punishment" (the Manager of the school in Luxor and also most of the teachers in all

the knowledge as fast food (McLaren, Peter, 225-228) Thus, the manner in which teachers view knowledge, teach students to view knowledge, and structure classroom experiences reflects an impersonal, universalized, a historical, context- free knowledge that is driven by a positivist ideological undercurrent. "All the teachers were afraid to answer the questionnaire, you ask political question, and of course it is critical matter" (the headteacher said at al Ahaly School). All of them are waiting for their boss to evaluate their work. In this case, there is no difference among all of them. Teachers evaluate students, headteacher and inspectors evaluate teachers, and the directorate and Ministry of Education evaluate headteachers etc..."Don't be upset with me, I send to the directorate, because it is a responsibility" (Al Ahaly School).

These evaluation processes make every one committ himself/herself just on paper. They put formal papers before the real reason of education. They don't have time to think or to look around what's happening in the social culture around them.

Not only have these evaluation processes made everyone in schooling so busy that they cannot think, but also the job responsibility focuses on the learning processes. And all of them These full responsibilities make the school headship/management dominate the school process. I don't want this boy at my school" or "I don't want this teacher also at my school" (said the manager of a school in Luxor) as the social culture does. In fact schools transfer the culture, and values, and they melt both children and teachers in the specific school role that helps maintain social order. (Carnoy, 1974, p9). The headteacher/manager is also dominated by the Directorate and ministry of education.

In fact these responsibilities try to reduce the education process by several ways in the authority structure of classroom, especially reward-punishment, which makes both students and school staff (teachers, headteacher, managers,) concentrate only on learning the curriculum instead of trying to understand what is expected of them.(ibid,p12).

These reductions are explicit in the school day. Students and teachers and headteacher stimulate to their work afraid of the result of their work, and try to do what they are ordered, not what should be done. They are encouraged to be good "system people" to create a synthetic environment for the students, they dish out

- 8. To supervise the lesson groups.
- 9. To represent the school in external meetings.

ADMINISTRATIVE RESPONSIBILITIES:

- To direct the in basket mails, and to approve out basket mails to the function body.
- To form and supervise the admission school committee.
- To form students' transfer committee from one school to another
- 4. To evaluate all school staff.
- 5. To approve the school inventory committee.
- 6. To approve the school approval report.
- 7. To approve the school inventory coffer.
- 8. To approve the salaries list.
- 9. To approve expenditure reference.
- To supervise the school productions. (Ministry of Education, 1989)

OUALIFICATION

- The manager must have a university degree, and at least 2 years experience in the pervious job.
- 2. He has to pass the training programs.

THE HEADTEACHER RESPONSIBILITY:

The decision divides the school manager responsibilities into 2 sections:

FUNCTIONAL RESPONSIBILITY

- To distribute the responsibilities and define the functions for all school staff and monitor
- To plan the school timetable, following and changing it during the school year.
- 3. To confirm and distribute various curriculums.
- 4. To monitor the school staff.
- 5. To follow all instructions and decisions.
- To approve the school activities and coordinate hetween them.
- 7. To head the school board and parents' council.

1987). The skills of a manager facilitate the work of an organization because they ensure that what is done is in accordance with the organization's rules and regulations. The skills of a leader ensure that the work of the organization is what it needs to be. Leaders facilitate the identification of organizational goals. They initiate the development of a vision of what their organization is about "Management controls, arranges, does things right; leadership unleash energy sets the vision so we do the right thing "(Bennis & Nanus, 1985, p.21).

Most of educators in Egypt, and all over the world say that the school is administration "El madrasa hya el idara" (Herrera Linda, 1992,). Also, parents and students, when they enter school, they ask about the headteacher or the manager before taking decision to join this school or not. It reflects not only the strength or the weakness of the headteacher, but also her/his authority upon all the school matters. These responsibility and authority are assumed from the Ministry of Education that is formulated in:

See Lawrence Basta Zekri, Faten Adly, Student development in secondary school, Cairo, NCERD, 2003

boy commented, "The media announced that he wanted to liberate them. I asked, "Do you think, is it right for any country to attack another country to change the political system in it? We said, before that people must fight for their rights. No one can give you your rights. God does not change people unless they change themselves."

EGYPTIAN LEADERSHIP BETWEEN THEORY AND PRACTICE

Good education could not exist without good teachers, but it is not enough to have good education, it needs more effort to be organized. Schools need leaders who can empower learning support and reward good teaching to make schools lovable for every one, and attract the local community to participate in the school activities and decision-making. (Nelson, et al, 1990, pp 225-228).

Indeed managers are people who do things right and leaders are people who do the right thing (Bennis& Nanus 1985, p 21). Burns (1978) describes managers as transactors, and leaders as transformers. Managers concern themselves with the procurement, coordination, and distribution of human and material resources needed by an organization (Ubben& Hughes,

woman the chance to expess her opinion?" One girl asked, "Was there freedom for woman in ancient Egypt?"

There was some freedom in ancient Egypt, we know of some queens like Cleopatra, and Hatshepsut, and if we look at the Pharaoh's pictures, we can see the man beside a woman. We have to know that women must work hard to get their rights; They must do it by themselves; nobody will do it for them. Everyone has to get their rights. You have to be aware of your rights and your duties.

Next day I was offered another chance to complete the discussion with the same class. They were so happy and had many questions and topics to discuss especially Iraq what is happing in Iraq what is happening in Iraq, and is happening Palestine. (It was a week after Baghdad's defeat). I began " What do you want to discuss first?" One boy said: "Why did USA attack Iraq?" Marian said "Because of Saddam Hussein." Another boy said angrily, "No, because of Petroleum." Another student, "I heard that Saddam betrayed his country and took many millions of dollars and gold." I asked him "Who told you?" The boy answered "My father and everybody." I tried to change the idea, "I think it is not true, no one knows till now where he is?" One

elect him, It is a dictatorship, and there is no freedom for folks to express their opinion, or govern themselves. The first girl replied, "He gives money to people to elect him.", "Why did not anybody nominate himself against Mubarak? I am not going to give you a ready answer; you have to think and try to find it for yourselves." Again the same girl jumped to another subject saying now we want to discuss Gender." I asked her "What would you like to discuss? The girl answered quickly Women's freedom." Another girl added, "Why does not a woman get her freedom?" The third girl remarked, "There is no freedom for women." "Kasem Amin gave women their freedom." Again the first girl asked, "Why did not anybody ask demand women's freedom?" One boy decided to participate and said, "At the time of Saad Zahgloul era the women participated in political demonstrations."

Again, one girl asked, "Why are the men against women? They did wait for the answers. One girl asked so quickly, "Why do women help men?" Why do not the women become judge? The first student answered, "Now there is a first judge woman. I stressed on the girl's answer, "R: Yes, now there is a judge woman in Egypt, and In Tunisia and Lebanon there are many judge women." The same boy asked, "Why do men refuse to give

we have complicated problems. In this case it will be difficult to discuss them. However, we have to emphasize that it is important to take the students' opinion into our consideration and try to apply it if it is good. I moved to another question about democracy "Now, do you have any democracy at home? All of them, there is no democracy at home. I asked them "At all?" Girl student asked, "Why isn't there democracy at home?" Another girl added, "Why don't our families discuss with us the home's problems?" Another boy completed, "They punish us if we don't study." I tried to answer "No, you will have examinations after 3 weeks and you don't finish your study; do you think it is logical not to punish you especially when you don't care about your future? Every one said no. I added, "If we don't respect what they offer us, it is their right to do what they like. Again democracy means responsibility."

Suddenly one girl said, "The Presidency in Egypt is just for 6 years, and President Mubark has been in presidency since 1981; why isn't he changed?" One boy added, "How can we say that Egypt is a democratic country and President Mubarak as she said, is still in presidency?" Another boy tried to explain or to give answers, "I feel that Mubark frightens the people in order to

Another student answered, "Every Thursday we have an activity and the next week we had another activity. We asked the headteacher to change this system so that could have one activity only every week," He asked two teachers to discuss this matter with us, after the discussion he changed it. One girl said "After we came back from Luxor, we (girls) asked him to salute the flag like the boys," He said that if you had good exercise I don't mind. I asked again, "Does the headteacher come to you to take your opinion, or you go to him?" The same girl answered, "No, he tells the teachers to do it, and they tell him. But sometimes if we have a suggestion, we go and discuss it with him, and he listens to us. Most of the time, he does what we want if it is a good thing, or he convinces us that it is wrong or not suitable."

I commented and said, "You said that the headteacher discusses every thing with you, but the teachers don't. All students replied "Not all the teachers." I tried to examine their ethics "Like whom?" Most of them answered together, "Let's not mention names, but we can say the teachers who do." I said trying to collect their answers, "It seems that your school is a democratic one. And we agree that democracy does not mean we have to discuss everything with the students because sometimes

students. I said, "Okay, Let's talk about politics, but I want to refer to a point. Politics is a big word; let us first know what does it mean? One student answered, "Democracy." Another said "Country's issues", the Third replied, "Wars between countries.

I tried to gather all answers and said, "Yes all of you are right; politics means all of what you said. Now which one would you like to talk about?" One student said "Democracy." Before we began our discussion, I asked them "Who knows what democracy means?"

The same student answered "Self-governance" another answered, "Respect the other's opinion. The third student said, "Free elections" I interrupted them and asked, "Do you know what the opposite of democracy is?" Most of the students said dictatorship. (They pronounced it with difficulty). I replied "Great; let's discuss democracy at school. Do you think that there is democracy in your school?" A student replied, "Yes, especially the headteacher, but not all the teachers." I asked them again, "Who can give examples? "The headteacher used to discuss every thing with us." I added, "Like what?"

democratic. He adhered to holding a meeting every Thursday to discuss with them school issues or to ask their opinion about next plan.

The headteacher adhered to meeting both the teachers and students to listen to their opinion either directly or through the teachers. It was normal to see a little child from KG enter the office just to greet the headteacher or kiss him. He knew most of the children by names as well as their strengths and weaknesses. This relation made the students trust and press themselves, and declare their opinions.

STUDENTS AND DEMOCRATIC ATMOSPHERE

I asked the headteacher to offer me the free lesson time (without teachers) with the 5'1 grade students. I had several meetings with the two 5/2 grade classrooms. There was a clear difference between both of them.

With 5/1 I had three meetings, discussed with them many topics that they chose to talk about. I began my discussion by asking them "What would you like to discuss?" Many voices "Politics, Art, Sports.."I replied, "Okay." Then, we had to make voting. "Who is for politics?" The answers were around 75%

By the end they salute the flag and sang the national anthem, and go to their classrooms singing another anthem.

THE BREAK

The first break was for the KG children in order not to be with the older students, and they spent their free time under their teachers' observation.

The second break lasted 45 minutes and was divided into two parts, the first part was around 20 minutes of free time; in the second part they start by the same assembly in addition to some competition, and they sang youth songs (shababia) individually or in groups, whereas the girls dance oriental dances. This break makes the students happy and free with their classmates and teachers. In addition, they start the fifth lesson time lively and active.

THE SOCIAL ATMOSPHERE IN THE SCHOOL

The first impression of any observer is the relationship between students and their teachers. This relationship is characterized by good friendship between most of them, also the good relations among the teachers themselves. In addition, the relation between the headteacher and teachers was good and break or morning assembly (taboor), also the school control all the day.

THE PARADE (TABOOR)

The school day lasts from 7.30 am to 2.30 pm. The Parade (Taboor) starts every day with all the school staff, including the headteacher and the vice headteacher. All students attended the parade (Taboor) except few numbers from KG. (Not every day). Different male subject teachers directed the taboor. Besides the taboor director, stood the school band, which consisted of six boys and three girls, including two drummers, and two xylophonists. In addition, many students participated in the assembly programs which might change every day according to a set schedule.

The Taboor begins every day with the same procedures as an army taboor, that started with taboor organization in a square, (one of them for school media), then the students begin to do some exercises for refreshment like "attention and ease" clapping their hands, or rolling them. After they finished the taboor program starts with a reading from Quran or Bible.(day by day).

of father Aruyt who established the Upper Egypt Association together with many certificates. The room was so shiny and had two big open windows in front of the headteacher's desk, which enabled him to watch everything going on in the school

The school consisted of two buildings; in the shape of the letter. The first building was for the headteacher's office and secretary's office in addition, to most of the classrooms. In front of it was situated the second building with a few classrooms, a toilet, a room for home economics, a library, the Sister's room (a nun), and a doctor's room.

The school also had 11 computers divided into: one for the school administration, 1 for the library, and the others for technological development. In addition, it had a satellite as an educational resource.

From the first day, I began my observations started with my attendance at the headteacher's office. This enabled me to gather a lot of information because of the office location and its windows that facilitated for me to notice everything happening in the playground between teachers and students during the midday-

SOCIAL RELATIONSHIP

Sharabia is an area that includes Christian and Muslims more than any other area, (except Shubra), and they are on good terms. Forty years ago, Sharabia faced a bad fight between two men: one from the Delta and the other from the Upper Egypt. The relationship between both sides continued to be bad for a long time before they became reconciled (Teller).

AL QIDEES GERGES

A few days later, I went to the school. It is located in a long narrow street between Mahmasha and Ghamra areas. There is a mosque in the front of it, and most of the shops are old. The school is surrounded by two rows big tress; I knew that the school students had planted them. The school block Iron Gate was closed and the porter stood behind it. Like all schools, there were two teachers to take all information about the visitors. On the right side near the porter was head teacher's office. It is a big room with two wooden desks, the big one for the headteacher and the second one for the vice headteacher. There was a small couch and many chairs. Behind the office door, there was the school Radio and a photocopier. On the wall, hung a big picture

The Association takes full responsibility for all its schools (school buildings, equipments, staff salaries, furniture's, school activities costs, Teachers' training).

The Social and Economic Structure of Sharabia Area

AREA MORPHOLOGY

Sharabia is an area located between Shubra and Ghamra; around 2 KM far from Ramsis Square. Most of the people who live there have come from Upper Egypt since the 1930s looking for work in Cairo. For this reason, Father Aryot (who established the Association) decided to establish this school in the area to serve them. It is worth mentioning that it is the only Association school in Cairo.

AREA ECOLOGY

The Sharabia is a public area and its population is either workers or government employees. Like most of Egyptian men, they do more than one job.

THE UPPER EGYPT ASSOCIATION

The Upper Egypt Association was established in 1940. It aims at achieving comprehensive development for Egyptians especially in Upper Egypt, for a better life that would enable people to achieve self-esteem and to participate in their community.

The Upper Egypt Association works for education and development as a whole. The Association limits its work to 4 Areas in Upper Egypt; El Menia, Assuit, Sohag and Luxor, because these areas suffer from lack of essential social services. It is worth mentioning that their headquarters is located in Cairo.

THE EDUCATIONAL PROGRAM IN UPPER EGYPT'S SCHOOL

The Association has 36 free schools, not supported by government (some private schools get Government support), and serve 11 thousands student (male& female students)

Its program is based on ensuring creativity. It starts with increasing the educational level, and improving the students' social awareness, and physical ability and gifts to gain essential skills in the manual arts and vocational training.

convince the police officer that the child jumped over the school fence, whereas the student insisted that he went through the school gate, and added "I don't want this boy in my school. At the same time, the manager ordered the headteacher to make investigation with the teacher and write to the directory asking it to move the teacher from the school because it was not the first time he raised such a problem. One teacher objected to this and said, "It is not fair to insult the teacher, and we had to keep the teacher's dignity." But the manager stopped him.

LEADERSHIP AND CIVIL SOCIETY

I did not find any chance to conduct my research in a governmental school because some secure problems; I decided to complete it in a non-governmental one. Therefore, I chose Upper Egypt Association for some reasons: First, I used to work with this Association for long time, second I respect their work and their ability to develop their schools from student – staff administration; and third, they have great experience teacher education in pre-service and in service; fourth I had not attended any of their leadership programs.

One day after I had finished my work in the classroom, the manager called me "See Dr, what's going on this evil child ...(insult) went to the police station with a claim against us" He and some teachers began to insult the child again, while the child was crying and shaking. I tried to ease both the manager and the student. I asked the student "Why did you do so? Did anyone tell you to go to the police station?" the student said "No." The headteacher pointed to the police officer asking him to tell me the story. The latter began to repeat the story" This boy came to us, asked for the chief office, went directly to him, and said that the computer teacher stroke hit him hard because he forgot his homework. And this teacher used to do it with him because he is Christian and the child is Moslem" The manager interrupted the policeman talking to me "In our time we used to shake when we saw the teacher in the street, but now the boys insult the teacher and he cannot punish them because of the Minister's instructions. He has given the students all the freedom to do as they wish with their teacher, while the teacher cannot do anything. Now you see for yourself what's happening." He shouted again and asked the student, "Did you not know that there is an administration office here?" The child replied, "No" and the headteacher tried to I asked promptly, "Do school teachers discuss school matters with you?" They replied without thinking, "No." I asked them again "Do your classmates discuss their problems with you?" They answered "Some times." I asked them again "What kind of problems do they discuss?" Silence for some time and M replied, "Some problems, like the problems with teachers" I commented, "Tell me M. When was the last time you discussed such problems"? No answer. I asked him again, "Do you have regular meetings with the school administration?" He answered "No".

LEADERSHIP AND STUDENTS BETWEEN BRAVERY AND DOMINATION

This "Banking system" of education deforms both students and teachers, and stimulates their capacity for risk, for adventure to immunize themselves against the banking system. (Freire,1998, p32). This resistance takes many forms depending on the situations and personality. Hence, it' is difficult to know who is oppressor and who is oppressed. Freire strongly argued that the oppressor, who is himself dehumanized because he dehumanizes others, is, therefore, unable to lead this struggle.

did you nominate yourself? He answered as his classmates "To serve my school and my classmates."

I moved again to another student "Tell me, why did you nominate yourself?" He gave the same answer "To serve my school and classmates." I and addressed them in a friendly voice "Let's make a deal, forget the formal discussion and let us talk together as friends and adult people. Okay make a deal?"

The students sat up with relief and said "Deal, ." I began to ask them again, "Who is the students' union chief? They answered together "M" I added "Why did you elect him? One of them answered, "Because he is wise and he gives us reasonable advice. I and reviewed "Is it because he is the largest body and looks strong? They laughed and replied "Because of the two reasons.

This time I asked my question to all of them, "How do you serve your school?" No replies. I repeated my question but in a different way "How can a student help his school?" One of them said "By being good" I asked him "How can you serve your classmates?" He answered confidentially "To help them in studying and solving any problems at school."

The first lesson starts, but most of the classrooms are almost empty of both teachers and students for around 5-10 minutes.

THE STUDENT AND PROMPTING CULTURE

The teacher-student relationship in Egypt at any level inside or outside the school, reveals its basically narrative character This relationship involves a narrating Subject (the teacher) and patient, listening objects (the students). This is the "banking" concept of education, in which the scope of action allowed to the students extends only as far as receiving, filing, and storing the deposits. They have the opportunity to become collectors or cataloguers of the things they store. (http://www.imt.edu.pk/articles/).

It is easy to recognize it in any school when you meet the students to discuss the school matter. After 4 days I conducted a meeting with school members of the student's union in the midday break I asked one of them "Why did you nominate yourself?" He answered immediately "to serve my school and my classmates. I moved quickly to another student, "And you, why

practical reason; it is just a result of hierarchy promotions. There are no defined tasks for each one of them, and all the work is done by the headteacher.

There are 25 teachers: 12 males and 13 females. Most of them are new and are living in Luxor. Also the manager is a new member. About 25% percent of the teachers are working temporarily on a contract basis with the directory

THE SCHOOL DAY

The school day begins at 7:15 AM with morning parade (taboor) directed every day by the gym teacher. The students begin by collecting waste from the playground, after that they start the taboor with a few teachers on one side, and the other side had another taboor of the commercial school with few teachers. The gym teacher asks student to read Quran and another to salute the flag, and the students repeat after him without any media. (The commercial school did not take parting the ceremony). The gym teacher gives his order to the band that consists of two drummers to play while the students' lines marched to their classrooms.

wooden box, its key is kept with the manager, and it is not allowed to be used without permission from the manager.

The classrooms are of good size, but all the windows are broken, and spider webs surround the cell. There is no electricity (see pictures) and of course, it is so cold in the winter and hot in the spring and summer time.

Most of the students' desks are broken, and there is no chair or table for the teacher. Also the science laboratory is without electricity and the water taps are broken. Moreover, the windows are broken most of the time because the commercial students damage them. (Actually, it is difficult to determine who does what as you cannot differentiate the prep-school students from commercial school students and teachers).

There are no wall newspapers from either school; there are no school media or press, either. Furthermore, they blame each others for the students' behavior, and complain to the education directory.

SCHOOL STAFF

The school staff is headed by the headteacher and the manager. This duplication of principalship is not related to any

Because the school has a double shifts one, the school day starts at 7:15 AM and ends at 12 noon. Except for Mondays and Thursdays, when the school day ends at 11:30 am.

The break is only 15 minutes. After the prep school finishes its break, the commercial school starts its break, which makes the fifth lesson time very noisy and difficult to concentrate for both students and teachers. Also the differences between the lessons' time-span make all the day difficult because of the noise.

THE BUILDING FROM THE INSIDE:

Although the building looks nice from the outside, it is dark, and there is no electricity in most of the classrooms. There is no room for teachers; hence, the men teachers use the headteacher's room, which is also small Women teachers use the science room, and it is rare to see any man teacher in the women's room and vice versa.

The manager and headteacher's office is a small room. There are two small metal desks and two axils, and most of the time neither the manager nor the headteacher uses them. In addition to an Arabic wooden settee, the room is full of male teachers. There is also a telephone that is locked and hidden in a

The head-teacher's office is situated just to the right of the main corridor. He was received into the office with a warm welcome, then he introduced me to the manager and head teacher. He promised to pick me up from the hotel every day at 8am.

Leadership Between Poverty And Carelessness: Prep-School For Boys

THE BUILDING:

The school building is nice from the outside, surrounded by colored trees, and consists of two big buildings. The playground is also large.

The school works double shifts and includes a prep school for boys and a commercial secondary school for boys and girls. In the morning shift, the school includes all stages of prep school with the third grade of the commercial school. In the afternoon, there were the other 2 grades (2, 3).

The school consists of 13 classrooms: five classes for first grade, four classes for second grade, and 4 classes for third grade.

official permission and the kind of school I like to visit. During this discussion, he got information that the Minister of Education would come also. He began to be nervous, excited and worried trying to know the truth. He telephoned the Minister's office in Cairo but could not get direct information.

After more than an hour, he began to be relaxed and called a secretary to help me with the school selection. He came and tried to convince me to visit a school near the hotel where I stayed. However, I insisted to visit a school in a village so they recommended a prep school for boys in Biadia.

On my second day I had to go to the Biadia directory to get the fourth permission. While I was, waiting, an inspector came and stared at me. It seemed that she knew who I was. She started to talk about the UNESCO visit and said that the visitors were irritated and they would come again, but next time they would not tell any one about the time because they felt that every thing was not real.

After 15 minutes, the manager accompanied me to the school using the Directory car.

AREA ECOLOGY

The Biadia people are either farmers or governmental employees. Most of them do more than one job. Most of the youth work in tourism services, like any town in Luxor, and the economic situation is affected by the state of tourism.

SOCIAL RELATIONSHIP

Like any village of Luxor, all people know each other as families. Most of them are educated. They are quiet and peaceful. There is no revenge in this area (Teller). They are stingy. They are leaders in changing customs especially social occasions (wedding and funeral ceremonies. They were used to offering expensive gifts like meat, chickens, now they offer cheaper gifts like rice, cheese and peas.

They are persistent and demanding for their rights.

LEADERSHIP BETWEEN BUREAUCRACY AND FRIGHT

I began my first day by visiting the Luxor Educational Directorate (mudiria) to have permission for the third time and select a school. The Director General had arrived manager's office. The Director General is told me that he was with my big boss to arrange for the UNESCO meeting He asked about the

The second school was in a public area in Sharabia. The school belongs to a non-governmental association (Upper Egypt for Education and Development). It is a primary-school for boys and girls.

The Social and Economic Structure of El-Biadia Village in Luxor

AREA MORPHOLOGY

Luxor is a small city on the Nile in Upper Egypt. It was a part of Qena Governorate, but now it is an independent city because of its touristic importance.

The population of Luxor constitutes only 0.6% of the population of Egypt.

Biadia is a village in south Luxor, around 10KM. from the center of Luxor. Although it is a village, it looks more like a town than a village.

TRANSPORTATION

There are two kinds of transportation from the center of Luxor: the first is the microbus, the second is a jeep car, and most of them are crowded at the beginning and end of the school day.

THE ECOLOGICAL ANALYSIS

Since school culture is a part of community culture, the research aimed at analyze this culture to facilitate understanding all the factors that influence school culture.

THE RESEARCH AREA

While our initial point of view is that the dominant power concentrates on the center more than on the periphery or on urban area more than rural area, the researcher chose Luxor in Upper Egypt and another school in the Delta. But some difficulties with the Intelligence Agency Office prevented her from going on it and forced her to complete the research in Cairo in a non-governmental primary school. Fortunately, this change benefited the study, and added some important views to the paper.

Concerning the first school, I asked the directorate (mudiria) to recommend a school in any village in Luxor, and the only condition was to be an average one (not too good, not too bad). It recommended a prep-school for boys in a village named Biadia, far from the center of Luxor at around 20-30 minutes and reached by two kinds of transportation (see the photos).

THE TOOL OF THE RESEARCH

CRITICAL OBSERVATION

The researcher depended on direct observation of people's behavior (headteacher, teachers, students, parents) in different situations: in headteacher's office, classrooms, and school playground, and their participation in the school activities like school trips, and school parties.

RECORDING AND PHOTOGRAPHY

The researcher used cassette tapes to record some conversations between herself and the students about many topics which were chosen by them, in addition to some lessons.

The researcher also used a camera to photograph the school building, classrooms and school activities during the school day.

INTERVIEWS

The researcher conducted formal and non-formal interviews with some teachers that helped to get some information about school.

Also, the paper discusses the relationship between leadership and school culture, by means of the dialectic between them, and to what extent they influence each other.

METHODOLOGY

This paper uses critical educational theory as its framework. It adopts the ethnographic approach that not only offers an orientation to understanding the process and structure of social setting, and employs research techniques consistent with the orientation, but also discovers both explicit and tacit culture knowledge within school. (http://www.stemnet.nf.ca/)

Also this approach emphasizes the subjective reality of the individual and stresses the relative nature of the social world which can be understood by involving and experiencing directly in activities which are studied, with the aim of understanding the relationship between leadership and school culture on the one hand, and the differences between governmental and non-governmental schools on the other hand, in addition to the differences between rural areas in Upper Egypt and Cairo.

Consequently, this approach requires some tools to achieve the research aim: is concerned with leadership as it relates to the transformation of teaching and learning.

The education policy in Egypt, like any bureaucratic state, tries to dominate education to keep capital and power in the hand of dominant system, and it designs educational programs to create individuals who operate in the interests of the state, whose social function is primarily to sustain and legitimate the status quo (McLaren, 1989, p.1). Hence the school is a cultural arena where heterogeneity of ideological and social forms often conflict in a ceaseless struggle for dominance. (Ibid, 160)

As a sequence, not only does this dominance produce contradiction, but also creates resistance from state activists who try to change the social structure through civil society.

From this view, the intent of this paper is to show the differences between governmental schools and a civil society school, trying to understand the impact of pressure/freedom upon them from the Ministry of Education (governmental or non governmental).

Our theory of leadership then is premised on three assumptions:

- School leadership is best understood through considering the tasks of formal and informal leaders.
- 2. Leadership is stretched over the practice of actors within an organization.
- Leadership is distributed in and through ar organization's situation or context.

The paper defines school leadership as the identification, acquisition, allocation, coordination and use of social material and cultural resources, necessary to establish the conditions for the possibility of teaching and learning. This definition supports a "transformational" perspective on leadership (Burns 1978), defining it as the "ability to empower others" with the purpose of bringing about a "major change in form, nature and function of some phenomenon" (Leithwood, Begley & Cousins 1994; Bennis& Nanus 1985) .Leadership involves mobilizing school personnel and clients to notice, face and take-on the task of changing instruction, as well as harnessing and mobilizing the resources needed to support this process. Specifically, the paper

This means that managers do things by the book and follow company policy, while leaders follow their own intuition, which may in turn be of more benefit to the company. A leader is more emotional than a manager is. "Men are governed by their emotions rather than their intelligence". This quotation illustrates why teams choose to follow leaders.

Leaders stand out by being different. They question assumption and are suspicious of tradition. They seek out the truth and make decisions based on fact, not prejudice. They have a preference for innovation. (http://www.ed.gov/pubs/ effective-leader)

We consider how the sociocultural context becomes a constitutive element of leadership practices, fundamentally shaping its form. Leadership must be socially critical, it doesn't reside in an individual, but in relationships between individuals, and it is oriented towards social change (Gunter, 2001). This paper tries to map and analyze the interplay between the leaders and structures that enhance or limit the school. Hence, it uses three examples of leadership practices for instructive innovation to illuminate our argument.

participation, charismatic leadership plays a strong role in changing culture, to emancipate himself/herself and his/her followers from social injustice and oppression of the established power structures. (Stephen, ibid) These changes need first to understand the existing culture, vision, work on team-building, learn from student and staff, put people before paper, break routine, act with care and concern for others in order to develop a school culture with similar values.

According to the researcher's ideology, school culture reflects the analytic power in understanding school life as a part of a socio-culture system that influences the daily life at schools, relationships between headteacher/teachers, teacher/teacher, teacher/student, teachers/parents, local community, school staff and education administration

We believe that the school principal takes full responsibility to improve his/her school, and to create a healthy culture within the school staff, students, and parents if the education policy gives him/her a free hand to create and change what he/she believes.

Hence, "school culture" is not the same in all communities; it differs according to geographical area, local community, school directory, and school aims, in addition to the school leader.

Since culture is critical to understanding, the dynamics behind any flourished community, organization, or business, the daily realities and deep structure of school life hold the key to educational success. Reforms that struggle for educational excellence are likely to fail unless they are meaningfully linked to the school's unique culture. In shaping school culture to build settee, sofa, couch a lively, cooperative spirit and sense of school identity. (ibid)

A school culture is formed by its history, context and its people. It is also influenced by external context and political and economic forces. Furthermore, school culture is influenced deeply by the pupils in the school and their social class background. (Prosser, 999, p38).

School culture also relates to the teachers' attitudes toward their work that motivates school culture in a better way. In an environment with strong organizational ideology, shared

KEYWORDS:

Leadership, Ethnographic research, civil society, School Culture, Education policy, Egypt.

INTRODUCTION:

Although the main interest in educational theory and practice is central to the main adoption of school culture, its definition is confusing. The reason for this confusion is that there is no agreement on the definition of the meaning of terms, like school culture, atmosphere, environment, ethos, character and tone, (Prosser, 1999). These various terms are based on the personal ideology and purpose of research. The term "school culture" has been synonymous with last terms. Culture represents a "historically transmitted pattern of meaning" Those patterns of meaning are expressed both explicitly through symbols and implicitly in our taken -for- granted beliefs. (Stephen, 1994).

School culture also includes "deep patterns of values, beliefs, and traditions that have been formed. It also refers to the beliefs of teachers, students, and principals. (http://www.eric.uoregon.edu/...)

LEADERSHIP AS A CORE OF EDUCATIONAL CULTURE: COMPARATIVE STUDY BETWEEN GOVERNMENTAL AND CIVIL SOCIETY SCHOOLS

Dr. Faten Adly

ABSTRACT:

This study discusses the educational Leadership in Egypt as a core of school culture, with particular focus on the comparative analysis between governmental and civil society schools. The paper tries to explore how both education policies could dominate the school leadership, and how civil society can try to liberate schools from this domination.

This study uses critical educational theory as its framework. It adopts the ethnographic approach that not only offers an orientation to understanding the process and structure of social setting, and employs research techniques consistent with the orientation, but also discovers both explicit and tacit culture knowledge within school.

المحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

- Smith, P. & Dillon, C.L. (1999). "Comparing Distance Learning and Classroom Learning:
 - Conceptual Considerations". The American Journal of Distance Education, 13, No. 2:6.
- 30. Taylor, James (1999). "Distance Education: The Fifth Generation". Paper presented at the 19th. ICDE World Conference on Learning and Distance Education, Vienna.
- 31. Taylor, James C. & Swannell, Peter (2000). "It was the Best of Times, It was the Worst of Times", *Milanges*.pp.97-114.
- UNESCO (1998). Higher Education in the Twenty First
 Century: Vision and Action. World Conference on Higher
 Education in the Twenty First Century.
 http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001164/116428e.p
 df.
- Upis, E. & Bee, R. (1998). Economics: A Discriminant Analysis of Students' Perceptions of Web-based Learning. Social Science Computer Review, 16(1), pp. 16-29.

Vocational Education and Training Association Conference. Hong Kong, August 6-9, 2000.

(ED 446247).

 Linux, Torvalds. (1997). A Portable Operating System, M.Sc. Thesis, University of Helsinki,

Department of Computer Science.

 McIsaac, M. et al (1999). Student and Teacher Perceptions of Interaction in Online Computer-

Mediated Communication. Educational Media International, 36(2), pp. 121-131.

Mishra, S. (2000). Designing Online Learning.
 Knowledge Series: A Topical, Start-Up Guide

to Distance Education Practice and Delivery. Vancouver, BC: Commonwealth of Learning.

http://www.col.org/Knowledge/pdf/KS online.pdf

 Rickard, W. (1999). Technology, Higher Education, and the Changing Nature of Resistance.

Educom Review. Volume 34, Issue 1.

- 18. Guri-Rosenblit, Sarah (2005). 'Distance Education' and 'E-learning': Not the Same Thing. Higher Education. Volume 49, Issue 4.
- 19.Johnson, David et al. (2001). The E-Learning Evolution in Colleges and Universities: A Pan- Canadian Challenge. Ottawa: Industry Canada. Available at www.schoolnet.ca/mlg/sites/acol-ccael).
- Kulp, R. (1999). Effective Collaboration in Corporate Distributed Learning: Ten Best Practices for Curriculum Owners, Developers and Instructors. Chicago, IL: IBM Learning Services.
- 21. Levin, D. & Ben-Jacob, M. (1998). Using Collaboration in Support of Distance Learning. (Report No. IR019267). Orlando, FL: Presented at WebNet 98 World Conference of the WWW, Internet, and Intranet Proceedings. (ERIC Document Reproduction Service No. ED427716).
- 22. Leung, T.Y., and Tran, S.Y.S. (2000). "Integrating the Strengths of the Web-Based and Traditional Models of Teaching". Paper presented at the International

- 11. Erhmann, Stephen C. (2000). Ivory Tower, Silicon Basement: Transforming the College. Washington D.C.: The Learning Technologies Group.
 - http://www.tltgroup.org/resources/Ivory.htm
- 13. Farrell, G. M. et al. (1999). The Development of Virtual Education: A Global Perspective. Vancouver: The Commonwealth of Learning.
- Hannafin, M. & Land, S. (1997). The Foundations and Assumptions of Technology-Enhanced Student-Centered Learning Environment. *Instructional Science*, 25, pp. 167– 202.
- Harasim, J. (1993). A Framework for Online Learning: The Virtual-U. Computer, 23(9), pp. 44-49.
- Herther, N. (1997). Education Over the WebDistance Learning and the Information Professional, *Online*, 20(5),pp. 53-72.
- Huitt, W. (1999). Success in the Information Age: A Paradigm Shift. http://chiron.valdosta.edu/huitt/col/context/infoage, html).

Dede, Chris. (1995). The Transformation of Distance Education to Distributed Learning.

http://www.hbg.psu.edu/bsed/intro/docs/distlearn.

 Dent, H. (1998). The Roaring 2000s: Building the Wealth and Life-Style You Desire in

The Great Boom Ahead. New York: Simon & Schuster.

- Doherty, P. B. (1998). Learner Control in Asynchronous Learning Environments. Asynchronous
 - Learning Networks Magazine, (3), pp.5-21.
- DuCharme-Hansen, B and Dupin-Bryant, P. (2005).
 Distance Education Plans: Course Planning for Online Adult Learners. Tech-Trends Linking Research and Practice to Improve Learning; v49, n2.
- Edelson, P. J. (1998). The Organization of Courses Via the Internet, Academic Aspects, Interaction and Accreditation. (Report No. CE076894). Mexico City, Mexico. Paper presented at the National Associations, University of Mexico (UNAM). (ERIC Document Reproduction Service No. ED421644).

REFERENCES

- Adrian, K. and Price, L. (2005). Learners and Learning in the Twenty-First Century: What Do We Know About Students' Attitudes Towards and Experiences of Information and Communication Technologies That Will Help Us Design Courses? Studies in Higher Education. Volume 30, Issue 3.
- Alexander, Bryan (2004). Going Nomadic: Mobile Learning in Higher Education. EDUCAUSE Review, Vol.39, No.5, pp.28-35.
- Bates, A.W. (2000). Technological Change: Strategies for University and College Managing Leaders. San Francisco: Jossey Bass.
- Brown, A. L. (1994). The Advancement of Learning. Educational Researcher, 23 (8),pp.4-12.
- Cranston, N. (1998) "Changing Agendas, Changing Mindsets", Perspectives on Educational Leadership, 8, pp. 1-2.

organizing collaborative interdisciplinary researches on online learning in the context of Arab societies, and advocate cooperative teamwork projects in the field of e-learning.

E-learning and m-learning should not be taken for granted as the best strategy of instruction and training. It should not be adopted solely because they proved to be effective in some other societies. Their suitability for the Arab educational milieu should first be tested. What is proper for a certain country with its unique social, economic, cultural conditions, and personality traits of learners may not be so for another. The Arab world has certain demographic and cultural characteristics that dictate the adoption of distance learning: some territories are under occupation, the population spreads on extremely vast areas, the infrastructure of transport is primitive, and women are deprived of equal opportunities of education. On the other hand, the merits of traditional education should not be discarded, but wisely combined with online learning techniques to achieve the desired objectives of education, which of late became to take the form of "edutainment".

University staff should be characterized by different mindsets and an enthusiasm and capacity for lifelong learning. Professors currently working at traditional universities are expected to take an adversary position to virtual education, because it discloses their inability to perform their ever-changing educational duties at the dawn of the twenty first century. They should be adequately trained to be able to produce e-learning and m-learning material in their fields of specializations.

Arab students have distinguishing learning characteristics. Previous survey studies conducted in Jordan pointed out that they are interactive rather than being active or passive. (AlFuqaha, 2002). Further interdisciplinary studies in this field should be conducted to determine the proper teaching methods that suit them best, and to probe the possibility of adopting e-learning and m-learning in the Arab societies within their economic, social, and political traits and contexts.

Ministries of higher education in the Arab world should set criteria of accreditation for virtual education, and stipulate the availability of certain infrastructure for such purposes. The Association of Arab Universities should have a leading role in to support the traditional courses delivered on campus, and in programs of training (Leung, T.& Tran, S., 2000). The cost of production of online learning material is high, and no individual university or company can effectively accomplish that on a large scale by itself. Investment in the production of virtual learning material amounted to about \$ 11.4 billion in 2003. Collaborative work towards this end should be promoted. The private sector, especially in the field of communications, should adopt investment partnerships with universities in the field of virtual education.

Universities have to step down from their ivory towers to see what's going on in the "silicon" basement. Prestigious universities can provide models of the benefits and services available through the Internet and mobile devices to develop at least an elite with the skills needed to serve national technical and educational needs, and to enhance ICT development and virtual education. It seems highly necessity to have large numbers of Arab graduates in the field of computer technology. Universities should also participate in collaborative projects of online training.

leadership required for taking any initiatives, as trying to integrate education with the new communication technologies like the computer and the mobile phone. We are not committed to preparing our teachers and students adequately and appropriately to encounter the technological advances that affect educational settings. Such issues posed should be tackled by further researches adopted by both universities and IT companies.

7. Recommendations:

With the advent of rapid advancements in the mobile phone technologies, it seems evident that such a technology should have a prominent effective role in distance education. Governments should organize the communication sectors, and provide universities and prospective learners with proper and cheap telephone and Internet services. This will positively reflect on the expenditure on training the manpower required to implement the consecutive social and economic development plans.

E-learning materials should be introduced to integrate the strengths of the Web-based and traditional models of instruction

with students (15%), and interaction with content (22%) (McIsaac et al, 1999).

The first applications of mobile learning will presumably, within a very short time from now, be in the sorely needed field of acquisition of language skills, especially practicing listening and speaking in a safe, authentic, and personalized environment. They will provide the interactive environment required for the effective acquisition of language. The developed devices will let users practice new vocabulary, take guizzes, access word translation, interact with live coaches, and save vocabulary to notebooks. Increasing the memory of such devices is a prerequisite of such a revolutionary step. That relies on Pask's theory of conversation which describes learning in terms of conversation among people, and between people on one hand and the interactive systems of knowledge such as computers, palmtops, and mobile phones on the other. Successful learning is achieved when the learner is in control of the learning process, able to test ideas by performing experiments, ask questions, collaborate with others, and seek out new knowledge.

As we begin the journey through the new millennium, we in the Arab educational community are not demonstrating the

there are challenges to encounter and obstacles to overcome before realizing the full potential of m-learning. Among such obstacles considered as disadvantages outlined above, mention can be made of the limited size memory of mobile devices. Mobile phones come with almost meager memory, and the robust palmtops available today can handle a limited size of rich content. Thinner devices can handle basic textual content. At their best, mobile phones can enable students to check test scores remotely.

For educators and technology developers, the challenge of the future will be to find ways to ensure that the new instructional environments are highly situated, personal, collaborative and learner-centered or team-centered. Educators will need to adapt from the role of transmitters of knowledge to guiders of learning resources (Selinger, 1999). Online instructors must be flexible in constantly shifting among instructor, facilitator, and consultant roles (Ross, 1996). A study indicates that the time of e-learning instructors is typically divided into planning and preparation (10%), online teaching (1%), administration (15%), interaction with peers (21%), interaction

6. Conclusions:

Growth of online learning and virtual education seems certain. It is closely tied to technology and venture capital. The success of learning and teaching with mobile technologies will be measured by the ability to provide detailed learning experiences, not just the "fast-food" type of information. The mobile industry is still in its infancy, and m-learning is still in an embryonic stage. Mention can be made of two companies that are keen at making m-learning a reality: the Arizona-based KnowledgeNet (http://www.knowledgenet.com/) and the Silicon Valley-based SmartForce (http://www.smartforce.com/).

The pedagogical tools for Web instruction are scarce. Most Web tools available today do not help transform education. Elearning courseware simply facilitates course administration and registration procedures. Partnerships and alliances of institutions, both within countries and across national borders, is a must and allows dispersion of costs and drawing on each other's strengths.

M-learning will, within a few years, assuredly have an effective role in distance education, especially in the field of language skills acquisition. But like all promising technologies,

Mobile Devices as Tools of Online Learning

Future of the Arab Education

		- Can accommodate a large number of documents in a limited space.	
Adaptability to educational Settings	Small screens and Memory limit the amount and type of information displayed.	Can accomplish several educational tasks both as teaching and administration tool and as learning support. Tablets are more robust than palmtops.	Can be adopted in a wide range of educational settings.
Interactivity	Audio interaction with other persons secured.	Audio-Video interaction with other persons and teams provided.	Audio-Video interaction with other persons, teams, and content available.
Functionality	Can be used by anyone anywhere and anytime. Effective for use by the disabled.	Can perform all personal computer tasks anywhere and anytime.	Can perform diverse educational tasks if used by skilful persons.
Use of Software	Very limited number Of software, like games, can be installed.	Standard software can be used.	Diversity of software can be utilized.
Recording of Data & Storage Capacity	Very limited memory	Limited memory unless Detachable devices added.	Huge memory and storage capacity. But not appropriate in recording data outside offices and classrooms.
Stylus Pens Versus Mouses & Keyboard Buttons	Difficult to effectively use the limited number of keys on the keyboard.	Stylus pens used are more natural to click for Web browsing and handwriting than mouses.	Mouses are difficult to use in outdoor functions as they are bulky.
Data Access	Can access "fast- food" type of information (mainly news, weather forecasts, etc.) especially when Bluetooth is used).	Limited access to data due to the limitations of memory.	Open access to data through the Internet.

to perform some administrative tasks, like distributing instructions among students, and giving them scores obtained in exams. Pedagogical and technical experts should hopefully conduct creative collaborative researches to overcome such obstacles and limitations. Universities should begin implementing certain adjustments in the curricula adopted to combine the pros of both the traditional aspects of instruction and the collaborative interactive generative aspects of online learning. The first applications in m-learning are expected to be in the field of language learning, since they secure audio interaction anytime anywhere, and because messaging positively affects the ability of writing.

To point out the relative merits of computers and mobile devices in performing educational tasks, table No.(3) outlines a comparison of mobile phones, palmtops and tablet personal computers, and laptop and desktop computers in several facets.

Table No. (3)
Comparative Merits of Computers and Mobile Devices in

Performing Educational Tasks				
Facets of Comparison	Mobile Phones	Paimtops & Tablet Personal Computers	Laptops & Desktops	
& Contrast Size, Weight & Space	Small, light, handheld	- Portability and light- weight are main features. - No need for much space.	- Bulky and hurdy Large monitors of desktops often hide learners behind.	

phones can be difficult for people with little manual dexterity to manipulate. The small screens are unhelpful and often cause text to be abbreviated, and that impedes people with learning difficulties.

Weighing the advantages and disadvantages of the diverse types of computers and mobile devices, it seems evident that, with the help of the Internet, desktops and laptops can be effectively used in e-learning and performing educational tar¹.3. But due to reasons of availability and cost effectiveness, the mobile phones and palmtops are expected to prevail as effective tools of m-learning within a few years from now. Due to their affordable low costs, they are predicted to take the role of desktops and laptops if certain drawbacks are overcome. But the limited storage capacity of mobile phones, their small screens, their ten-button keyboards, and their inability to accommodate certain operating systems assuredly adversely affect the feasibility of utilizing them as tools of m-learning.

Up till now, mobile phones proved to be capable of providing bits and pieces of "fast-food" type of information. Applied on educational settings, this means that they can be used right-hand side. The stylus pens are often narrow and small, and require accurate use to work correctly. Palmtop keyboards are also small, and options for switch or mouse access are limited.

The tablet personal computer is an adaptation of the laptop. It is available in two styles: some with keyboards known as 'convertible' tablets, while others are without keyboards, known as 'slate' tablets, and are generally slimmer and more lightweight than the convertible ones. Convertible tablets normally have detachable or foldable keyboards, and all tablet personal computers have touch-sensitive screens, usually (A4) in size, which require stylus pens for input. The tablet uses wireless technology for connecting to the Internet or other networks. Most of them incorporate the infrared abilities of palmtops. Battery life is generally three to five hours.

The portability, lightweight, and small size features of mobile phones make them particularly effective for users with disabilities. The tactile and deep keys, vibrating alerts, and the text-to speech feature in some operating systems used make them suitable for visually impaired people and learners who have poop reading skills. Visual alerts available in some mobile phones remind learners of appointments. Yet some buttons of mobile

networks. Many palmtops come with docking stations in order to enable connecting them to desktop computers, allowing data to be synchronized between the two devices. The latest developments offer wireless connection via mobile phone networks or Bluetooth, and many combine phone and palmtop functions in one unit, such as the Nokia 9210. Developers began to include camera capabilities. There is a variety of palmtops today: some with mini keyboards, and others with stylus pens for use on the touch-sensitive screen. There is a wide range of screen size available in portrait and in landscape modes. The most common operating systems for these devices are Palm OS designed for stylus-screen palmtops.

Palmtops often incorporate dictionaries that provide handy reference tools for learners with learning difficulties. Besides, several software applications can be installed to allow customization of some features. Yet the restricted functionality of the operating systems used by palmtops makes users with disabilities unable to customize color, text size, and font. Left-handed users often encounter problems using palmtops, as their hands tend to block the screen while they are scrolling text on the

However, developers are already planning to launch the fourth generation of mobile phones, which is not likely to be available until 2010. This will presumably achieve speeds of one hundred megabits per second, enabling three dimensional virtual communications where the phone can interact with its environment, such as automatically paying for items purchased upon approaching a shop checkout.

5. The Relative Merits of Computers & Mobile Devices in Performing Educational Tasks:

Personal Digital Assistants (palmtops) and handheld personal computers are generally very portable. They were first developed as electronic organizers, or personal information managers. These contain information such as diaries, address books, and task lists. They eventually evolved into mini personal computers, able to carry out limited personal computer tasks such as word and spreadsheet processing.

Nowadays most of them are capable of web browsing and email functions via cables connected to networks. Palmtops also offer infrared communication, allowing data to be transferred across short distances between units without the need for - The access architecture should be reasonably secure.

Technological advances can currently provide more reliable connection and show more graphical information. General Packet Radio Service is an always-on internet service that enables mobile phones to access the internet without requiring slow dial-up connections. Bluetooth is a wireless short-range communications technology that can be used to transfer data between Bluetooth-enabled devices. SMS has evolved into MMS (Multimedia Messaging Service) that can incorporate graphics and images. Screens are also rapidly developing and the latest phones have high definition monochrome and bright color screens.

The third generation mobile phones have recently been launched, and will theoretically increase the data transfer rate to around two megabits per second. This will allow moving video to be streamed to the phone, which means that users can make 'video calls' in which speakers can see each other as they talk, and can view news-clips such as sports highlights rather than simply read texts. Users can also download and store video clips.

addresses. WAP enables users to connect to the Internet using WAP-enabled mobile phones. Users can send and receive emails through the WAP.

The mobile wireless communication network must be a seamless and flexible part of the infrastructure. To achieve this, we assume that it should meet the following objectives (Linux, T., 1997):

- The mobile node must be able to communicate with other nodes, and with any host in the Internet;
- There should be means to uniquely identify a node both in the fixed and in the mobile network;
- The architecture should be able to support multiple hardware technologies, network, or transport protocols, and multiple mobility management protocols;
- The existing hosts in the fixed network should be capable of using the mobile access with no requirements for change;
- The architecture should prefer simple solutions in order to support anemic nodes, i.e. nodes with limited resources;

4. The Contours of Mobile Learning:

The term mobile learning (m-learning) refers to the use of mobile and handheld IT devices, such as mobile phones, laptops and tablet personal computers, in teaching and learning tasks. As computers and the Internet became essential educational tools, there arose a need that these technologies should become more portable, affordable, effective and easy to use. This provides many opportunities for widening participation in and access to the Internet. Mobile devices such as phones are much more reasonably priced than desktops, and therefore represent a less expensive method of accessing the Internet (though the cost of connection can be higher), and the introduction of tablet personal computers now allow mobile internet access with equal, if not more, functionality than desktops.

The most common mobile phone technology is GSM. This was originally designed for voice transfer, but has recently also been used to transfer data such as SMS messages, and to access WAP (Wireless Application Protocol) pages. Short Message Service (SMS) allows short messages of up to 160 characters to be exchanged among mobile phones, fax machines or email

Generations of distance learning can also be classified according to the curricula adopted and the degree of interaction between the learners and teachers or tutors are shown in Figure (1).

Figure (1)
Teaching Types According to the Dimensions of Curriculum
And Teacher / Learner Interaction

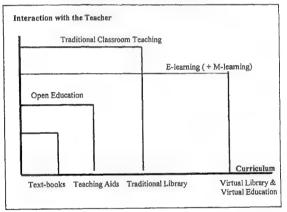


Table (2)

The Four Generations of Distance Learning Classified According to the Means of Transferring Instructional Material*

Model of Distance Learning and Relevant Communication Techniques	Qualities of Communication Techniques			Teaching Meaningful	
Communication Techniques	Time	Space	Individualization	ization Material	
Generation 1:					
Correspondence					
- Through printed material	Yes	Yes	Yes	Yes	
Generation 2:			1		
Teaching using Multimedia is					
- Printed material	Yes	Yes	Yes	`'es	
- Audio teaching aids	Yes	Yes	Yes	Yes	
- Video teaching aids	Yes	Yes	Yes	Yes	
- Computer	Yes	Yes	Yes	Yes	
- Interactive video	Yes	Yes	Yes	yes	
Generation 3:					
Distance learning					
- Teleconferencing(audio)	No	No	No	No	
- Teleconferencing(video)	No	No	No	No	
- Audio and Graph Communication	No	No	No	No	
- Radio & T.V.	No	No	No	Yes	
Generation 4:					
Flexible teaching model	1				
- Interactive Teaching Aids	Yes	Yes	Yes	Yes	
- Learning Resources Through Internet	Yes	Yes	Yes	Yes	
- Communication Through computer	Yes	Yes	Yes	Yes	

James C. Taylor & Peter Swannell "It was the Best of Times, It was the Worst of Times", Milanges, 2000, pp. 97-114

Taylor, J. (1999) advocates that the mobile devices (cellular phones, palmtops, and tablet personal computers) will assuredly form the fifth generation of distance learning.

an environment, tools and tactics for student manipulation of information, discovery, and sharing of knowledge are highlighted. When this happens, students can examine problems at multiple levels of complexity, thereby deepening understanding (Hannafin& Land, 1997).

In fact, distance learning has up till now been developed in four generations according to the means of transferring instructional material: correspondence using ordinary mail, teaching using the radio (audio teleconferencing), teaching using audio and video cassettes, teaching through the television (using audio and video effects), and the flexible teaching model using the computer, the Internet, multimedia, the mobile phone, and any other modern means of communication. The fourth generation is called e-learning. M-learning can be considered as a development of this generation of types of distance learning. These generations and the qualities of communication techniques used in each are outlined in table (2) (James C. Taylor & Peter Swannell, 2000).

education helps learners have broader experiences. This in turn helps learners see the world in a different perspective, and at the same time helps professors and other school administrators to be more effective and highly creative.

DuCharme-Hansen, B and Dupin-Bryant, P. (2005) outlined the factors needed to have an effective online course curriculum: objectives must be solid, course activities must be value laden, the learners should be the main focus of "lae educational experiences, and planning should be done ahead of time. Their research also identified six components that are essential in building an effective online material: assessment, guidance, building community, communication, humanizing, and evaluation.

In a study conducted by Guri-Rosenblit, Sarah (2005), the major distinguishing characteristic of e-learning as a type of distance learning is utilizing modern technologies, such as computers, phones, and e-mails to transfer data as well as to send files.

Doherty (1998) noted that learner control is the most dominant characteristic of the online form of instruction. In such

for the provision of such types of pedagogy, and even contract outside vendors to perform some of the jobs required. That stems from their full awareness that the major distinguishing characteristics of education institutions that adopt virtual education can be summed up as follows (Smith, P. & Dillon, C., 1999):

- Disregard the dimensions of time and place.
- Staff members are not necessarily located in one place.
- Procure all technical infrastructure needed.
- Efficacy ensured as all efforts are directed towards more pre-determined desired objectives.
- Economic return is high as running costs diminish in the long run.

The pedagogy of online learning must be suited to the requirements of the content, needs of learners, and can effectively be combined with face-to-face learning in various proportions (Mishra, 2002).

Adrian, K. and Price, L. (2005) found out that using information and communication technologies (ICTs) in higher

- Opportunities of social interaction exceed those available in an ordinary classroom situation.
- Individual differences are taken into consideration more than any other strategies of learning.
- Programs and equipment used can be utilized for diverse training purposes.

It is noteworthy to mention that using the computer, the Internet, the mobile phone, palmtop, and other information and communication technologies cannot produce a well-informed and highly trained generation by themselves. Exposition of the subject in this paper should be taken just as an indicator that such technologies do help in establishing an interactive learning society all day long seven days a week, instead of the limited class hours in traditional education. It also forms a call to adopt a system of Credit for Contact and Computer (or mobile phone when applicable) instead of the system of credit for contact prevalent in the traditional conservative system of education.

Educational institutions have begun to "un-bundle" the package of services they offer, procure the infrastructure required

opportunity to share his concerns with others motivated by identical drives and concerns (Campbell, K. et al., 1999).

Internet courses have emerged as the technology-of-choice for part-time adult students who cannot physically attend classes, either because of situational or dispositional barriers (Edelson, 1998, p.3). Peter Drucker's prediction that universities may not survive the next thirty years may be bold and overstated, but the Web has definitely opened up new options for students. Almost every major university will offer at least some of its courses online (Herther, 1997).

Virtual Education is currently considered as an important trend in education because of its flexibility, economic effectiveness, and ability to provide interactive collaborative education, feasibility of being used by dispersed workers, disabled people, house wives, and those who lack self-confidence and cannot show their potentials in social settings. At the professional educational level, it is considered as effective for the following reasons:

- Students are provided with identical learning opportunities and experiences.

characteristics of the mobile should be taken into consideration: the wireless communication has a limited capacity, the connection has a fluctuating quality, the nodes have limited resources, the nodes can be temporarily out of reach, and the communication cost is high. All such characteristics should have a significant impact on the edutainment, and content development must be reconsidered and restructured for mobile-oriented systems.

There should be a shift in the concept of self-management from the school to the individual: beyond the self-managed school are the self-managed student and the self-managed knowledge worker. The traditional roles of teachers operating in conservative situations of content-focused curricula, with them as controllers of information, are already inappropriate. Through television, the Internet, palmtops, mobile phones, and other means of communication that provide large opportunities for interaction in an increasingly diversified community, students learn more effectively beyond the classroom. The teacher must evolve into a facilitator of learning. The most radical alternative to school is a network or service which gives each individual learner the same

Future of the Arab Education

Teacher's Role	Changes/alters environment to elicit desired response	Structures content of learning activity	Instigates development of the whole person	Works to establish communities of practice
Manifestatio ns in adult learning	- Behavioral objectives - Competency - based education - Skill development and training	- Cognitive development - Intelligence, learning and memory as function of age - Learning how to learn	- Andragogy - Self-directed learning	- Socialization - Social participation - Associationalism - Conversation

In the media industry, the content can be classified into three categories: entertainment, infotainment, and edutainment. The first one is for spending spare time, the second in which communication is typically one-directional contains some bits of valuable information just like news and the weather forecast, but the third aims at creating interactive material that actively supports the learning process. The first two categories are relatively easy to implement, since they typically require unidirectional capacity. In edutainment, the basic model is based on replacing the teacherstudent relationship with a new model in which the interaction in this relationship is maintained while replacing the teacher with a program or content structure. In the fixed network used by computers, the user does not need to pay attention to communication cost or service availability, since the resources are abundant. But when using wireless access, the special conversation. The experience involved is considered as a common project to which all are accountable for success or failure. It may include the process of scaffolding, in which learners use expert knowledge to build upon their individual schema. Thus participants are trained to adopt interdependency.

Table no. (1) outlines the distinctive characteristics of four different psychological theories used to define learning, and shows the place of collaboration, interactivity, and conversation that are essential in online learning among these theories.

Table No. (1)

Four Psychological Theories That Define Learning

Factors of learning	Behaviorist	Cognitive	Humanist	Social and Situational
Theorists	Thorndike, Pavlov, Watson, Guthrie, Hull, Tolman, Skinner	Koffka, Kohler, Lewin, Piaget, Ausubel, Bruner, Gagne	Maslow, Rogers	Bandura, Lave and Wenger, Salomon
The Learning Process	Change in behavior	Internal mental process which includes insight, information processing, memory, and perception	Personal act in order to fulfill the potential	Interaction /observation in social contexts,
Locus/Center	Stimuli is from external environment	Internal cognitive structuring	Affective and cognitive needs	Relationship between people and environment.
Purpose of Education	Produce behavioral change for desired direction	Develop capacity and skills to learn better	To become self- actualized and autonomous	Full participation in communities practice and resources

Social interaction is essential to cognitive development. According to the social cognitive theory of learning, all the higher-order functions (language, concept formation, etc) originate as a result of the active relationships among individuals. Learning is based on interpersonal relationships, coaching, modeling, and imitation. Learners already bring knowledge, experiences, and values to the task. Instruction is designed to 'tap in to' the existing knowledge base and to encourage the learners to use it overtly. Learning is a function of the activity, context, and culture in which it occurs. Social interaction is a critical component of the learning process, as learners become involved in a learning society that embodies certain beliefs and behaviors to be acquired. The learners are requested to share mental models with peers and experts in the learning society (Brown, 1994, p.10).

In collaborative learning, nowadays considered as a prioritized conceptual framework of web-based instructional environment, learners are placed in workgroups called "learning societies" to solve problems through conversation and negotiation. This of course involves sharing and valuing the perspectives of others, social interaction, negotiation, and

hear, and up to 80 % of what they see, hear, and do simultaneously (Dede, Chris, 1995). That shows that people mainly learn by doing, and seems as a reiteration of the saving of Lao-Tse (5th.Century B.C.): "If you tell me, I'll listen, If you show me. I'll see. If you let me experience, I will learn." So learning a certain skill would ideally include practicing it in a real situation, with consultation and correction being provided by a supervising expert. Simulations require the active participation of the learner who may 'enter in' to the simulated world as an actual participant. Learners may consult experts when experiencing difficulties or out of curiosity. Experts, by virtue of their expertise in a field, have a large repository of stories and cases that help in illustrating key learning elements relevant to the task at hand. Education must help all learners become adept at distance interaction because skills involving informationgathering from remote sources and collaborating with dispersed team members are as central to the future workplace in the information age as learning to perform structured tasks quickly was important to the industrial revolution age (Dede, C. & Palumbo, D., 1991, p.29).

particular, and the third world and poor countries in general, where people suffer scarcity of wealth to support education services? The paper is obviously oriented to educational rather than technical settings.

3. Review of Related Literature:

Four dynamics determine learning types of learners: information networks as learning resources (teachers, references, libraries, etc.), virtual realities and interaction with them as supportive agents of the classroom environment, experiences in artificial virtual realities that facilitate learning through work in real live situations, and sensory fallacy that assists learners understand reality (Bates, 2000).

Technology demands major changes in classrooms, teaching-learning strategies, and the relationships among teachers and students who are mostly characterized as being interactive people nowadays. Simulations and visualization tools facilitate bridging experience and abstraction aiming at effective learning of ambiguous content and challenging experiences. That is based on the assumption that people usually retain about 20 % of what they see, 30 % of what they hear, 50 % of what they see and

2. The Problem of the Study:

This research paper tries to probe the feasibility of using mobile phones in a form of collaborative distributed m-learning instead of computers used in e-learning. It describes the technology available, compares the devices currently on offer, and lists the benefits that the technology could bring to education. It tries to answer three basic questions posed in terms of Web-based instruction: Does it increase learning access? Can it improve learning? Can increased access and improved learning be attained without additional costs? Most research on the subject are anecdotal or attitudinal (Upis&Bee, 1998). In Jordan and Oman, for example, more than fifty percent of people there own mobile phones. That ratio of availability can hardly be achieved in the field of computers, and should be deployed to reflect more benefit on the education arena. What is needed to mobilize the utilization of phones and palmtops in this modern type of "edutainment"? Is team work among institutions encouraged to improve efficacy in spite of the competition atmosphere among such institutions? Would that be reflected on the economy of education in Jordan, Oman, and other Arab countries in Learning techniques in the modern world can be highly effective so long as computer-based learning systems, or any other modern means of communication like the wireless mobile phones and palmtops, integrate them. There should be a large deal of interactivity to be compatible with the collaborative, generative, and case-based learning types of the majority of learners on the eve of the third millennium (Kulp, 1999).

In Interface design, interactivity means the give-and-take process that uses computers and software as tools to help people interact with others, as well as with the learning material. In instructional design, interactivity refers to active learning, in which the learner acts on the information to transform it into a new personal meaning. The learner constructs meaning by exploring an environment, solving a problem, or applying information to a new situation that he/she participates in defining. Online tutoring means teaching, support, management, and assessment of individuals or groups on programs of learning where there is significant use of Internet technologies such as the World Wide Web, emailing and teleconferencing. (Thomas, R., 2001)

curriculum. Restating education to cope with such forces has been advocated, especially by encouraging distance distributed learning and virtual education that stress self-managed education, learner-centric pedagogy, and collaborative generative activities in the instructional process.

The process of "restating" education eventually dictated the emergence of new basic trends in education, especially the following (UNESCO, 1998):

- The provision of equal opportunities of learning in a democratic education system.
- Restating the concept of "opportunity" to make it consistent with individual differences of abilities.
- The widespread use of the concept of 'learning society' that facilitates intellectual interaction through new means of communication.
- Multimedia and virtual education requires the adoption of a campus-bound pedagogy through the Internet, and most probably via the mobile phone and palmtop, instead of the traditional campus-based type of instruction.

Subject Terms: Interactivity, collaborative learning, distributed learning, online learning, m- learning, e-learning, learning society, edutainment, and virtual education.

1. Introduction:

Among the prominent dynamics of educational change in the modern world, mention can be made of the rapid development of new technologies, and the Internet that caused a second information revolution that commenced with the development of the micro-processor in 1973. These dynamics adjusted the criteria of success from wealth and real estates to communication skills and knowledge processing at the dawn of the third millennium (Huitt, 1999). This can be ascribed to the fact that the characteristics of the new world of work are, among other things, the following: people's careers change regularly; the emergence of the concept of 'hot office' as being supplied with the laptop computer and telecommuting facilities; and the very concept of an organization became constantly changing as networks and alliances were established and as the notion of the boundary-less organization gathered momentum (Dede, 1996). So, among the main driving forces of the on-going changes in education are the increasing globalization, and the technocratization of the the computer (desktop, laptop, and palmtop), and the mobile phone facilitate the creation and delivery of online learning that transcends time and space barriers.

This paper makes an exposition of the state of web-based education and online collaboration in a 'team-based' learning society. It surveys some of the extensive researches on e-learning and scarce researches on m-learning, and points out some psychological theories that have profound effects on learning, especially the theory of interactivity and the theory of conversation. The paper tries to probe the feasibility and impact of using mobile phones in a form of collaborative distributed mlearning instead of computers in e-learning. It describes the technologies available today, compares the devices currently on offer. It simultaneously identifies key areas to target for further research, particularly in the field of m-learning, which is expected to have a leading role as a distance learning tool. The paper also provides some recommendations that positively reflect on knowledge economy and knowledge engineering in general, and on the future of distance distributed and collaborative learning in the Arab world 'n particular.

MOBILE DEVICES AS TOOLS OF ONLINE LEARNING: ARE THEY REALLY EFFECTIVE OR JUST PROVIDE A "FAST-FOOD" TYPE OF INFORMATION?

Dr. Isam Najib Alfuqaha

ABSTRACT

For reasons of cost effectiveness and accessibility, there is a growing need for education and training to be delivered on an 'anytime anywhere' basis through web-based distributed learning and electronic collaboration technologies. A learner-centered psychological perspective and a team-centred approach have replaced the traditional classroom-centred model of instruction and training.

E-learning and m-learning are becoming more accepted and expected in distance education environments. Virtual communities, distributed simulations, virtual realities, and visualization tools have all reconceptualized distance learning environments. The Internet, a non-proprietary delivery system,

^{*}Deen of Oman Coilege of Management & Technology Muscat -Suitanate of Oman.

Contents

ARTICLES IN ENGLISH:

Mobile Devices as Tools of Online Learning: Are They Really Effective or Just Provide a "Fast-Food" Type of Information?

Dr. Isam Najib Alfuqaha

 Leadership as a Core of Educational Culture: Comparative Study between Governmental and Civil Society Schools

Dr. Faten Adly

47-106

5-46

1		4 .	4
€.	on	Te	nts

EDITORIAL

Editor-in-Chief

4-6

RESEARGHES & STUDIES

> Accountability and its Relation to the Evaluation of School Performance: A Planning Perspective.

Dr. Hanan Ismail

9-151

The Role of Primary School Leaders in Developing Collective Creativity Among to Confront Globalization Challenges: A Field Study.

Dr. Gamal Abul Wafa

153-275

> Work Stress and Its Relation to Occupational Commitment in General Secondary Education.

Dr. Abd El Azim El Said Mustaka

277-352

OPEN FORUM

 Human Values and Human Development for One World of Diverse Cultures.

Dr. Nadia Gamal El Din

353-370

BOOK REVIEW:

> Newton Douglas: Teaching....

Dr. Folsob Iscaroos

371-404

Journal Strategic & Innovative research In Arab Education & Human Development

Editor - In - Chief Dr. Dia EL- Din Zaher Editorial Managers Dr.Moustafa Abdel El-Kader

Dr. Nadia Vossef Kamal

Editorial Counsetors

Dr. Ahmed El-Mahdi

Dr. Hamed Ammar

Dr. Nabil Nofal

Dr. Mahmood Kombar

Editorial Counselors

Dr. Al- Helaly Al- Sherbieny

Dr. Alv El-Shoukapy

Dr. Moustafa Abdel - Samehe

Dr. Hassan El-Balewy

Dr. Rafica Hammoud

Dr. Roshdy Teaama

Dr. Zeinab El - Naggar

Editorial Secretary Mr. Moustafa Abdel Sadek

All Correspondence Should Be

Addressed to:

The Editor - In - Chief, Future of Arab Education, to The Folling

Addresse

Prof. Dr. Dia El Din Zaher Faculty of Education - Ain Shams University - Roxy, Misr AL Gididah Cairo - Egypt Fax + Tel:

4853654 M. 0123911536 E Mail: dia zaher@vahoo.com

Future of Arab Education

Volume 12 No.42

July 2006

Published by:

Arab Center For

Education and Development (ACED)

With:

-Faculty of Education Ain shams University -Arab bureau of Education for the Gulf States -Al- Mansoura University

قواعد النشر بالمجلة

قداعد عامة .

- لحستم المحلة سشر المحوث والدراسات الأصيلة، النظوية والتطبقية شريطة ألا تكون قد سنق نشرها من قبل أو تقديمها للنشر و علات أحرى .
- ▼ ترجيب المجلة بالنشر ل شق بروع التربية وعلم المعنى وعلم الاحتماع والسياسة والاقتصاد و والعلوم الإدارية
 والحاسبة ، مع التركيم على المادين التالية: المامح وطراق التدريس وعلم العمل التعليم، تكولوحيا العلم،
 التصييات التعليم ، المعلوماتية والدراسات المستقلية، الإدارة التربية والدرسية ، عليمة التربية وسياساتها
 المصيحة النعيبية والتربية الخاصة، تعليم الكبار ، التحظيط التربوي، التربية الديهة، لقياس والتقويم التربوي، التربية
 المقارسية، علم احتماع التربية وعوها، وقتم المحلة ماليادين السابقة في علاقاتما بقصايا التسبة البترية مع تركير
 حاص على الترجيهات الاستراتيجية والمستقلية.
- ترجب انحلة نما يصل إليها من مراحعات وعروض علمية حادة للكتب الحديثة، على ألا يزيد حجم المراجعة عن
 خمس صفحات.
- √ رحب الطلة بنشر التقارير عن الندوات والمؤكرات والأنشطة العلمية والأكادئية المحتلفة في شنى ميادين الطوم

 الشريوية والمستقبلية ، داخل المتطقة العربية وحدارحها.

شروط الكتابة :

- بقدم المحت مطبوعاً من نسخين به ملحص البحث (١٠٠ ١٥٠ كلم) باللغة العربية وأعر باللغة الإنجليزية
 مد ديسك نظام موافق مع 1.8 M.
- لا يزيد عدد صفحات البحث عن ٣٠ صفحة فن وحصم الكوارتون على وحه واحد ، مع ترك مساقة ونصف بين انسطر والسطر . وفن حالات خاصة يمكن الاتفاق مع هيئة التحرير على شروط نشر البحوث التي تزيد عن هذا العدد من الصفحات.
 - ♦ ما نشر ق المحلة لا يحوز نشره في مكان آخر ، ويحق للمجلة إعادة نشره بأية صورة أحرى.
- ◄ تعسرض البحوث القدمة للنشر على غو سرى- على عكمين من التحصصين الذين يقع موضوع البحث في
 صعبم غصصهم. وقد عللب من الباحث إعادة النظر أن بخده في ضوه ما يديه المحكون.

المصادر والهوامش : • سناه المحمم ا

- ♦ يشار إلى جميع المصادر ن من البحث بذكر اسم المؤلف كاملاء وسنة النشر، ورقم الصفحة، بين قوسين هكذا سئل (عمد الغام ، ۱۹۸۲ ، ۹۰)، وبذكر لقب المؤلف الأحنى هكذا (1933 , 1993).
 - ♦ تدرج المراحع في قائمة خاصة في لهاية البحث مرتبة ألفيائيا حمسيه الأسلوب التالى ;
 - الكتب: اسم المؤلف، (قاريخ النشر) ، عنوان الكتاب، مدينة النشر، الناشر ، رقم الطبقة ، أرقام الصفحات. المبحوث: اسم الباحث، زناريخ النشر) ، عنوان السحت، اسم الحلة ، رقم الحلة ، رقم العدد ، أرقام الصفحات.
- الجداول (إن وحدت) : تكون مختصرة بقدر الإمكان ، ولى أعلى الصفحة ، ويوضع كل حدول في أقرب مكان ممكن من المكان الذي أشير إليه فيه ، ويائن رقم وعنوان الجداول أعلاه. .
- الأشسكال (إن وحدت): تكون واضعة تماما ومالحمر الشبيق والسمك المناسب ويأتني عنوان الشكل أسفله ، ويوضع ال الكان المباسب قرب الإشارة إلى الشكل .

Future of Arab Education



Journal of Strategic & Innovate Research in Arab Education & Human Development

Volume 12	July 42	January 2006
Accountability and its Relation to to Performance, A Planning Perspective		Dr. Hanan Ismaiel
The Role of Primary School Leade Creativity Among to Confront Glob		Dr. Gamal AbulWafa
		Dr. Abd El-Azim El-Sais
		Dr Isam Najib
		Dr. Faten Adly

Open Forum

Human Values and Human Development for One World
of Diverse Cultures: Any Room for Specificity: Case for Discussion
Prof. Dr. Nadia Gamal El-Dim

Prospective - Book Review - Symposia and Conferences - Education Pioneers - Open Forum - Educational Experiences - New Publications